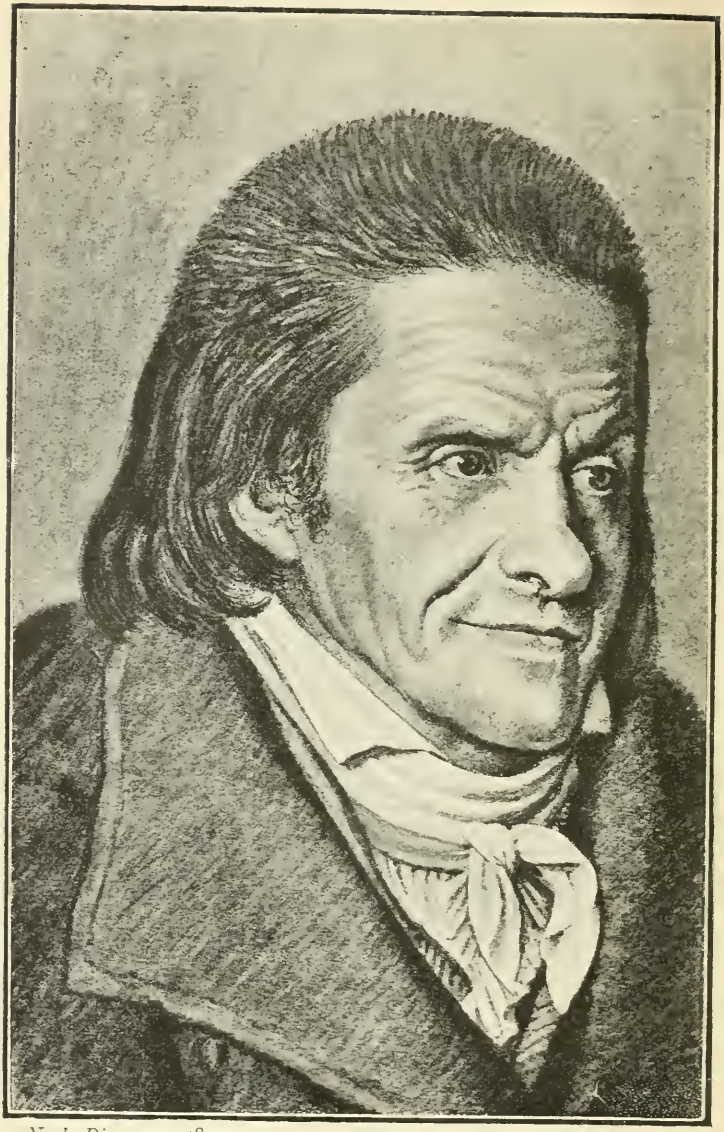
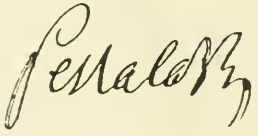
UNIV. OF
TORONTO
LIBRARY



Nach Diogg um 1800.



(Mit gütiger Genehmigung des Peſtalozzi-Stübchens veröffentlicht.)

Systematische Darstellung

der

Pädagogik

Johann Heinrich Pestalozzis

mit durchgängiger Angabe der quellenmäßigen Belegstellen
aus seinen sämtlichen Werken.

Von

Dr. **August Vogel.**

„Ich hab's gewagt!"
Ulr. v. Hutten.

Mit einem Porträt nach Diogg nebst Facsimile Pestalozzis.

Hannover.
Verlag von Carl Meyer.
(Gustav Prior.)
1886.

Das Recht der Übersetzung bleibt vorbehalten.

9939
1/12/90
C

Vorrede.

Es ist ein erfreuliches Zeichen, daß in unsern Tagen die Wogen der pädagogischen Hochflut immer breiter sich ergießen und so in ihre Strömung Kreise hineinzuziehen beginnen, die ihnen bisher mehr oder weniger ferne lagen. Daß die Theorie und Wissenschaft der Pädagogik an den höheren Schulen bis jetzt nur ein kümmerliches Dasein fristete, ist bekannt genug; um so mehr aber ist es auch anzuerkennen, daß sie nunmehr gerade dort sich zu einem frischen, regen Leben entfaltet, das schon jetzt beachtenswerte Früchte gezeitigt hat und sichere Bürgschaft für eine gedeihliche Weiterentwickelung bietet. Dennoch aber ist es nicht zu leugnen, daß für die Pädagogik unsrer Tage die Gefahr nahe liegt, in eine einseitige Richtung zu verlaufen. Und schon mehren sich die warnenden Stimmen, die jetzt betretenen Wege zu verlassen oder wenigstens vorsichtiger zu wandeln, und immer noch hat das Wort der Warnung seine Geltung, „die Schulübel, die Europas größere Menschenmasse entmannen, nicht bloß zu überkleistern, sondern sie in ihrer Wurzel zu heilen". Sollen aber diese Übel in ihrer Wurzel geheilt werden, so genügen nimmermehr einzelne Mittel und Mittelchen, welche nur die äußeren Phänomene der Krankheit „überkleistern", sondern es bedarf eines durchgreifenden „Universal"-Mittels, welches den ganzen Organismus in seinem innersten Innern regeneriert und so erst wahrhaft gesunden läßt.

Will nun die Pädagogik diese Gefahr der Einseitigkeit vermeiden, so muß sie sich auf einem Fundamente aufbauen, welches das Objekt der Erziehung, den Menschen, in seinem ganzen Sein und Wesen in Betracht zieht, oder mit andern Worten, sie muß die harmonische Entfaltung aller Kräfte des Menschen zu ihrem Ausgangs- und Zielpunkte haben. Eine solche Pädagogik braucht aber nicht erst gesucht zu werden; „sie ist bereits gefunden — sie ist da": es ist die Pädagogik Pestalozzis.

Es darf kaum bezweifelt werden, daß Pestalozzi auch in der That noch mehr als der Pädagoge κατ' ἐξοχήν, und seine Pädagogik als die „Universal"-Pädagogik erkannt und anerkannt würde, wenn nicht ein mehr äußerlicher Umstand es verhinderte. Wer sich auch nur oberflächlich mit seinen Schriften bekannt gemacht hat, der weiß, wie schwer es ist, hieraus einen orientierenden Überblick über das

Ganze seiner pädagogischen Anschauungen und Bestrebungen zu gewinnen, die er zum Teil in Romanen, Fabeln, Gesprächen und Reden, zum Teil in geschichtlichen, ökonomischen, sozialen, pädagogischen und philosophischen Abhandlungen niedergelegt hat. Er selber beklagt in der Vorrede zu seinem „Schwanengesang", daß, sowie sein Leben nichts Ganzes, nichts Vollendetes hervorgebracht, so auch seine Schriften nichts Ganzes und nichts Vollendetes leisteten. Und doch ist dieser Vorwurf, den Pestalozzi gegen sich selber erhebt, nur zur Hälfte wahr; denn obwohl zwischen seinem ersten und seinem letzten Werke ein Zeitraum von 46 Jahren liegt, so sind doch seine pädagogischen Fundamentalansichten während desselben unverändert geblieben. Er selber bezeugt es in seinem letzten Vermächtnisse, dem „Schwanengesang": „Ich darf ohne alle Anmaßung mit Bestimmtheit sagen, der hohe, große Gedanke von der Idee der Elementarbildung, den ich in meinen spätern Jahren in seiner psychologischen Tiefe zu erforschen gesucht, diese hohe Idee lag schon tief in meiner Seele entfaltet, als ich „Lienhard und Gertrud" schrieb. Ich hatte zwar das Wort „Idee der Elementarbildung" in diesem Zeitpunkt noch nie ausgesprochen, ich glaube nicht einmal vor meinen Ohren erschallen gehört: aber das höchste Resultat, das diese Idee im Menschengeschlecht auch in den niedersten Verhältnissen hervorzubringen vermag, lag damals schon in einem hohen Grad und mit tiefer Belebung in meiner Individualität."

Um so mehr ist es zu beklagen, daß Pestalozzi nicht das, was ihm als Ganzes unzweifelhaft vor Augen stand, auch als ein systematisches Ganzes in seinen Schriften dargestellt hat. Mag immerhin der innere Wert seiner Pädagogik hierdurch keine Einbuße erleiden, so muß dieser Mangel doch offenbar als ein Hindernis angesehen werden, das die Verbreitung derselben sehr erschwert.

Wie groß diese Lücke ist, wird allgemein zugestanden; um so mehr muß es verwundern, daß dieselbe bisher noch von niemandem ausgefüllt ist, hat doch sonst fast jede wahrgenommene „Lücke" sofort ihren Bearbeiter gefunden. Die Ursache hiervon scheint jedoch in der großen Schwierigkeit dieser Aufgabe zu suchen zu sein, die allerdings nicht gering ist. Die Lösung derselben erfordert nicht nur eine große Belesenheit in Pestalozzis sämtlichen Werken, sondern setzt auch einen sichern und pietätsvollen Takt in der Auswahl der Stellen, eine sich aus dem Einzelnen notwendig ergebende Anordnung des Ganzen und einen unermüdlichen Sammelfleiß voraus.

Wenn ich's dennoch gewagt habe, die Lösung dieser ebenso schwierigen als hohen Aufgabe wenigstens zu versuchen, so hat dieses Wagnis seine Begründung in der Begeisterung, welche ich für die Persönlichkeit und die Ideen unsers pädagogischen Reformators seit je gehegt, sowie in dem lebhaften Wunsche, darzuthun, daß Pestalozzi nicht nur ein „Vulgär-Pädagoge" im besten Sinne des Wortes ist, sondern seine Gesamtanschauungen in ihren Fundamenten durchaus einheitlich sind und ein wohlbegründetes, wissenschaftliches Ganze bilden, das in seiner

Wissenschaftlichkeit keinen Vergleich mit andern „Systemen" zu scheuen braucht. Es ist an der Zeit, der vielfach verbreiteten, irrigen Ansicht hierüber endlich einmal nicht nur mit Worten, sondern mit der That entgegenzutreten.

Zwar ist der Name Pestalozzis viel genannt und weit bekannt, und seine Ideen werden viel gelobt und viel getadelt; dennoch aber hat auch heute noch mutatis mutandis die Klage Lessings seine volle Berechtigung:

„Wer wird nicht einen Klopstock loben?
„Doch wird ihn jeder lesen? — Nein.
„Wir wollen weniger erhoben,
„Und — fleißiger gelesen sein."

Wie heute, so hatte Pestalozzi auch schon bei seinen Lebzeiten gerechten Grund, sich über das vornehme Totschweigen seiner Ansichten zu beklagen. Wahrhaft ergreifend ist es, wenn er in seinen „Nachforschungen" bittet: „Und wenn ihr auf gebahntern Wegen in der Erkenntnis der Wahrheit und des Rechts weiter gekommen seid, als ich auf den dornigen Pfaden meines Lebens und in einem gänzlichen Mangel des Gebrauchs aller Zeitmittel der wissenschaftlichen Ausbildung, so gönnet meinem geraden Sinn, gönnet meiner Offenheit dennoch eure Aufmerksamkeit, und meinem Irrtum eure Widerlegung. Würdigt selbst meine Anmaßung, der Hause der lebenden Menschen trage die Fundamente meiner Wahrheit und meiner Irrtümer, mit gleichen Gefühlen belebt, wie ich, in seinem Busen, würdigt selbst diese Anmaßung, wenn sie unrichtig ist, eurer Widerlegung." Und ungefähr zwanzig Jahre später fügt er bei der Herausgabe seiner sämtlichen Werke folgende Anmerkung hinzu: „Diese Bitte ist nicht erhört worden. Es hat beinahe niemand von dem Dasein dieser Nachforschungen, die schon vor mehr als zwanzig Jahren im Publikum erschienen, Notiz genommen. Dieses Stillschweigen meiner Zeitgenossen ist mir aber nichts weniger als gleichgültig. Edle meines Zeitalters! Ich wiederhole meine Bitte: Würdigt die Ansichten dieser Bogen und würdigt selbst meine Anmaßung, daß der große Hause der lebenden Zeitmenschen die Ansichten dieser Bogen mit mir geteilt haben und noch mit mir teilen, eurer Prüfung, und wenn sie unrichtig sind, eurer Widerlegung. — Meine Ansichten gehen ins Leben und ich erkläre sie, wenn sie unrichtig sind, selber zwar nicht für gefährlich, aber dennoch einer volkstümlichen Widerlegung im höchsten Grad bedürftig."

Diese Nichtbeachtung scheint mir vornehmlich darin seinen Grund zu haben, daß die Darstellungen seiner Gedanken dem oberflächlichen Leser weder im imponierenden Gewande der Wissenschaft, noch in der einschmeichelnden Form der Kunst erscheinen; wer aber sorgfältiger prüft, wird weder dieses noch jenes vermissen.

Die Art und Weise der Bearbeitung konnte nun eine doppelte sein: entweder stellte ich das System in selbständiger Wiedergabe so dar, wie es sich in mir nach eingehendster Lektüre der sämtlichen

Werke aufgebaut hatte, oder ich verwandte bei der Darstellung des Systems nur durchgehends Pestalozzis eigene Worte. Nach kurzem Schwanken zeigte er mir selber den richtigen Weg in den Worten: „Das Meinige, wenn es in hundert andere übergegangen, bleibt nicht mehr das Meinige, es wird das Seinige eines jeden, der es in sich selber selbständig bearbeitet.“ (Rede an mein Haus.) Ich habe daher jeden Satz resp. jeden Abschnitt aus seinen Werken genau belegt und an den Worten selber nur dann geändert, wenn es der Zusammenhang oder der Sinn erforderte. Eine freiere Wiedergabe hätte ja nach Pestalozzis eigener Ansicht wenig oder gar keinen Wert. Citiert sind sämtliche Stellen, deren Zahl sich auf ungefähr fünfte-halb hundert beläuft, nach der Ausgabe von L. W. Seyffarth, welche ohne Zweifel die beste ist, die wir besitzen.

Mein Ziel würde ich nur dann ganz erreicht haben, wenn sich das von mir aufgestellte System als ein sich notwendig aus Pestalozzis Werken unmittelbar ergebendes erwiese: es wäre dann eben echt Pestalozzianisch, und nicht das meinige, sondern das seinige — nach Form und nach Inhalt.

Möchte nun diese „wissenschaftliche“ und systematische Darstellung der Pädagogik Pestalozzis dazu beitragen, daß sie in größerem Maße als bisher auch bei den gebildeten Kreisen Eingang fände, dann wäre meine mühevolle Arbeit reichlich belohnt und ihr Zweck im wesentlichen erfüllt. Denjenigen aber, welche aus unbegründeten Vorurteilen oder aus Unkenntnis in Pestalozzi nur noch eine historische Größe erblicken, denen möchte ich die Worte zurufen, mit welchen er seine sämtlichen Werke beschließt: „Prüfet alles, behaltet das Gute, und wenn etwas Besseres in euch selber gereift, so setzet es zu dem, was ich euch in diesen Bogen in Wahrheit und Liebe zu geben versuchte, in Wahrheit und Liebe hinzu, und werfet wenigstens das Ganze meiner Lebensbestrebungen nicht als einen Gegenstand weg, der schon abgethan, keiner weitern Prüfung bedürfe. — Er ist wahrlich noch nicht abgethan und bedarf einer ernsten Prüfung ganz sicher, und zwar nicht um meiner und um meiner Bitte willen!“

Potsdam, den 3. Januar 1886.

Der Verfasser.

Inhalt.

Seite

Das Leben J. H. Peſtalozzis 1

Syſtematiſche Darſtellung der Pädagogik J. H. Peſtalozzis 27

I. Das Weſen der menſchlichen Natur 29

II. Weſen und Zweck der Erziehung 45

III. Notwendigkeit der Erziehung 53

1. Notwendigkeit der Erziehungskunſt 53

2. Notwendigkeit der Erziehungswiſſenſchaft 67

IV. Die Ausbildung der Kraft im allgemeinen 74

V. Die Ausbildung der einzelnen Kräfte 94

1. Die ſittliche Kraft 97

2. Die geiſtige Kraft 120

A. Weſen und Zweck des Unterrichts 120

B. Die Mittel des Unterrichts 125

C. Die Methode des Unterrichts 128

D. Das Fundament des Unterrichts 137

E. Die Elemente des Unterrichts 149

1. Der Schall 157

a. Die Redekunſt 158

b. Die Buchſtabierkunſt 168

c. Die Sprachkunſt 173

α. Die Mutterſprache 173

β. Fremde Sprachen 188

2. Die Form 195

a. Die Meßkunſt 197

b. Die Zeichnungskunſt 200

c. Die Schreibkunſt 201

3. Die Zahl 206

a. Die Rechenkunſt 207

Seite
F. Der weltkundliche Unterricht 210
G. Der Religionsunterricht 214
3. Die physische oder die Kunstkraft 220
4. Die Gemeinkraft 230
VI. Die Erziehungsfaktoren 234
1. Die Erzieher 234
2. Die Wohnstube 242
3. Die Schule 264

Einleitung.

Das Leben J. H. Pestalozzis.

Das Leben J. H. Pestalozzis.

Die politischen und sozialen Verhältnisse der Schweiz boten am Ende des 18. Jahrhunderts ein überaus trauriges Bild dar. Die Eidgenossenschaft bestand aus 13 Kantonen, welche, durch kein engeres gemeinsames Band verbunden, in argwöhnischer Rivalität ihre Souveränität gegen einander zu behaupten und das Zustandekommen einer zentralen Bundesgewalt auf jede Weise zu verhindern suchten. Die Verfassungen in den einzelnen Kantonen waren verschieden, und wenn auch dieselben fast überall der Idee nach einen demokratischen Geist atmeten, so war die Regierungsgewalt der Wirklichkeit nach doch in den Händen nur einiger altangesessener Patrizierfamilien der Kanton-Hauptstädte, welche sich immer ausgedehntere Privilegien und eine fast diktatorische Gewalt über ihre Mitbürger, oft genug freilich durch die härtesten und grausamsten Maßregeln, zu verschaffen wußten. Ganz besonders aber waren es die Bewohner des Landes, welche von den herrschenden Familien, wie auch von den Städtern überhaupt auf die schonungsloseste Weise bedrückt und ausgesogen wurden. Sie waren nicht nur von jedem Anteil an der Regierung und von allen höheren Ämtern, ja sogar von den einträglicheren Handwerken ausgeschlossen, sondern wurden durch willkürliche Satzungen und Verordnungen des Kleinen und Großen Rats gezwungen, ihr meist recht sauer erworbenes Geld auf direktem oder indirektem Wege in den Säckel des „Stadtburgers“ fließen zu lassen, ohne daß die Regierung zum Danke dafür auch nur im geringsten um das leibliche oder geistige Wohl der Landbewohner Sorge getragen hätte. Bei solchem mehr aussaugenden und egoistischen als väterlichen Regierungssystem darf es daher nicht wunder nehmen, daß die materielle und geistige Lage der so hart Bedrückten eine wenig erfreuliche war: Handel und Wandel sowie auch der Ackerbau lagen fast gänzlich darnieder, Scharen von Bettlern und Landstreichern durchzogen Dörfer und Städte, um nicht daheim zu verhungern; in stumpfer Gleichgültigkeit gegen alle höheren

Ideen führte das Volk ein wenig menschenwürdiges Dasein; und sachte wirklich einmal eine günstige Strömung das nie ganz zu ersticken Gefühl für Freiheit, Recht und Menschenwürde zu erhöhetem Dasein an, so wußten die Gewalthaber dasselbe gar bald durch Folter und Schwert schon im Keime zu ersticken.

In welchem fast unglaublich niedrigen Zustande sich um diese Zeit die allgemeine Volksbildung befand, das ersehen wir genugsam aus den Berichten, welche im Jahre 1799 auf Veranlassung des damaligen, um das Schulwesen später so hoch verdienten Ministers der Künste und Wissenschaften Stapfer über die Verhältnisse der „Bildner des Volkes", der Lehrer, von allen Seiten eingefordert wurden.*)

Der Mehrzahl der Lehrer fehlte es hiernach an einer eigenen Schulstube, so daß sie in ihrer eigenen Wohnstube Schule halten mußten; daher entschied bei der Lehrerwahl oft weniger die Tüchtigkeit, als der Besitz einer ordentlichen Wohnstube. Die Familie des Lehrers hielt sich natürlich auch während der Unterrichtsstunden in der Stube auf und verrichtete dabei ihre häuslichen Geschäfte. Nicht selten kamen die Nachbarsleute mit Spinn- und Spulrad auf Besuch, weil sie da mehr Wärme und Unterhaltung fanden als daheim. Zuweilen geschah es auch, daß die Schule, weil der Lehrer keine eigene Wohnstube hatte, von Haus zu Haus wanderte und so in einem Winter ihr Lokal wiederholt wechselte. Die Besoldung des Lehrers bestand der Hauptsache nach aus dem Schulgelde, welches der Schüler ihm wöchentlich einhändigte, falls er nicht gefehlt hatte. Nicht selten kam es vor, daß die Lehrer selber sich bei der Bewerbung um eine Stelle unterboten, und wer am wenigsten forderte, der erhielt dieselbe.

Mit der Vorbildung der Lehrer ist es äußerst dürftig beschaffen; meist rekrutierte sich dieser Stand aus den Handwerkern, ja selbst Knechte hatten immer noch die Aussicht, eine Lehrerstelle zu erhalten, wenn es mit ihrer Arbeit beim Bauer nicht recht vorwärts gehen wollte. Zwar mußten auch sie vor einem Examinatoren-Konvent eine Prüfung bestehen, aber wer Lust hatte und sich getraute, die Probe auszuhalten, wurde zugelassen und — bestand. So ist gewiß mancher „vom Examina thoren Kanwänt auf züguß von Pfarer und Steilstand bhört und untersucht worden", der besser in seinem früheren Stande geblieben wäre.

*) Die folgende Schilderung ist dem für das Verständnis der Bedeutung Pestalozzis sehr schätzbaren Quellenwerke „Zur Biographie Pestalozzis" von H. Morf, Winterthur 1868 u. 1885, entnommen.

Einem solchen Bildungsgrade der Lehrer entsprechend sind auch die Erfolge und die Art und Weise ihrer Thätigkeit, da es wohl nicht erlaubt ist, von „Methode“ zu reden.

„Kommt ein Kind zum erstenmale mit seinem Namenbüchlein in die Schule“, so berichtet ein Schulinspektor, „so sagt ihm der Lehrer die Buchstaben in der ersten Zeile, wo sie in der üblichen Ordnung des Alphabets stehen, einige Male vor, indem er dabei auf den einzelnen hinzeigt; sodann sitzt das arme Kind bei $1\frac{1}{2}$ Stunden mit der Fibel in der Hand, gafft die Buchstaben an oder darüber weg, bis der Lehrer kommt zu prüfen, ob es die Buchstaben herbeten kann. So muß das arme Kind wochenlang sitzen, bis es diese Buchstaben nach einander benennen oder besser — bei kaum halber Kenntnis — in der gewohnten Aufeinanderfolge hersagen kann. Dann geht's ans Buchstabieren, endlich ans Zusammenlesen.“ Hierbei regieren die Eltern den Unterricht ihrer Kinder. Sie befehlen, nicht der Lehrer, ob das Kind buchstabieren, syllabieren, lesen oder auswendig lernen soll. Es steht auch nicht beim Lehrer, in welchem Buche solches zu geschehen habe, sondern das Kind bringt das mit, was ihm oder seinen Eltern gefällt. Da fährt dann das Kind jeden Tag in seinem Buche da fort, wo es gestern stehen geblieben ist. Von Zeit zu Zeit muß es der Schulmeister abhören. Kommt es nach Hause, so frägt man gleich: Wie oft hat dich der Schulmeister „bhört“? und je nach der Antwort wird dann die Gewissenhaftigkeit des Lehrers beurteilt.

Von Klasseneinteilung war also in der Regel keine Rede; jedes Kind lernte seine eigene Lektion, und zwar laut, so daß ein betäubender Lärm herrschte. Wurde es stiller, so rief der Schulmeister dazwischen: Kinder, warum lernt ihr nicht? Dann rauschten die Wogen des Studiums von neuem.

Auch der Religionsunterricht ist gar wenig geeignet, Herz und Gemüt anzuregen und zu erwärmen. Hauptsächlich kommt es den Eltern darauf an, ihre Kinder als geschickt erscheinen zu lassen. Für geschickt aber gilt das Kind, das den ganzen Heidelberger Katechismus ohne Anstoß, ohne abzusetzen, herschreien kann. Wer gar den 119. Psalm und einige Kapitel der Bibel auswendig sinnlos abzuplappern weiß, wird als ein Wunder angestaunt. Hat der Schüler es endlich dahin gebracht, die ganze Bibel durchzulesen — freilich ohne Verständnis, in gedankenlosestem sogenannten Gebetston — dann ist das Höchste erreicht. Außerdem wird eine große Zahl Lieder und Gebete auswendig gelernt, und auch dieses geschieht alsdann so sinn- und

gedankenlos, daß er öfters kein Wort davon versteht, ganze Sätze überhüpft und ganz andere Worte einschiebt.

Der Unterricht im Schreiben war nicht allgemein, da er den Mädchen in der Regel gar nicht, den Knaben aber nur dann erteilt wurde, wenn die Eltern es wünschten. Das Verfahren bestand darin, daß der Schulmeister entweder vor- und die Kinder ohne weitere Anweisung nachschrieben, oder sie brachten selbst Vorschriften aller Art und Gattung mit, während noch andere „mündliche Vorschriften" gebrauchten. Die Vorschriften des Lehrers waren meist „Biblische sprüche deß Neuen und deß Alten Testaments, auch andre Nützliche Sachen".

Das Rechnen war in manchen Schulen nicht üblich, in einigen wurde es im Winter wenigstens diejenigen gelehrt, die Lust hatten. Im Sommer waren oft die Schüler nicht zur Schule zu bringen.

Unterrichtsbücher waren insbesondere Bibel, Katechismus, einige geistliche Bücher, gedruckte und geschriebene Zeitungen und andere Bücher, oder „es nihmt Ein jegliches kind seyn Eigen Buch nach Geschicklichkeit mit sich". —

Das sind Schilderungen nicht nur über die Schulmeister der damaligen Zeit, sondern von den Schulmeistern selber verfaßt, so daß wir hierin ohne Zweifel ein getreues Bild ihres Treibens in der Schule vor uns haben. Ähnlich wie in der Schweiz waren die Verhältnisse auch in den übrigen Staaten Europas, und obwohl durch die Bestrebungen eines Komenius, Franke, Basedow, Rochow u. a. in Deutschland, eines Fenelon und Rousseau in Frankreich, eines Locke in England hier und da eine Wendung zum bessern eintrat, so blieb die Schule, insbesondere die Volksschule, im ganzen und großen doch davon fast unberührt. Es konnte nicht genügen, auf einzelne Verbesserungen in der Methode des Unterrichts oder in der Erziehung hinzuweisen: es mußte mit allen Traditionen, mit dem herrschenden Prinzip, wenn überhaupt von einem solchen die Rede sein konnte, gebrochen, — es mußte „der allgemeine europäische Schulwagen nicht bloß besser angezogen, sondern vielmehr umgekehrt und auf eine ganz neue Straße gebracht werden". Das hat Pestalozzi nicht nur erkannt, sondern auch durchgeführt und ist dadurch der Reformator der Pädagogik geworden.

In unermüdlicher Liebe ein steter Helfer der Armen und Verwahrlosten seines Volkes verkündet Pestalozzi zugleich der Welt ungeahnte Offenbarungen, durch welche er die bisher gebundenen Kräfte im Menschen frei macht und in wahrhaft genialer Weise Mittel und

Wege zeigt, um den Sohn in der elenden Hütte wie den Fürstensohn auf dem Throne zum Ebenbilde Gottes zu entfalten. Er hat für alle Zeiten die ewigen und unumstößlichen Fundamente gelegt, durch die der Mensch zum Menschen erzogen wird, mag auch immerhin — wie bei jedem menschlichen Werke — das Einzelne einer Verbesserung bedürftig sein; er hat den Menschen zum Maßstab und zur unerschöpflichen Quelle seiner selbst gemacht, nicht aber als ob er das Göttliche vermenschlichen will, sondern vielmehr um das Menschliche zu vergöttlichen. „Die Bildung des menschlichen Geschlechts zu allem Göttlichen, zu allem Ewigen, das in seiner Natur liegt", — das ist das hohe Problem, was er im wesentlichen endgültig gelöst hat.

Johann Heinrich Pestalozzi*) wurde am 12. Januar 1746 in Zürich geboren. Seinen Vater, der als geschickter Augenarzt Ruf hatte, verlor er schon im sechsten Jahre. Er hatte noch zwei Geschwister, von denen Baptist um ein Jahr älter, seine Schwester Barbara dagegen um einige Jahre jünger war als er. Die Verhältnisse, unter denen der Vater seine Familie zurückgelassen hatte, waren nur dürftig, und noch im Alter erkennt unser Heinrich es dankbar an, daß seine Mutter sich mit gänzlicher Hingebung ihrer selbst und unter Entbehrungen alles dessen, was in ihrem Alter und in ihren Umgebungen Reize hätte haben können, der Erziehung ihrer drei Kinder aufgeopfert habe. Unterstützt wurde dieselbe hierbei von der eben so umsichtigen als energischen Magd Babeli, die auf den dringenden Wunsch des sterbenden Vaters der Familie bis zu ihrem Tode ein treuer Beistand gewesen ist. Sie half der Mutter die drei Waisen durchschleppen durch alle Not und durch allen Drang der schwierigsten Verhältnisse, die sich nur denken lassen, und zwar mit einer Ausharrung, mit einer Aufopferung und zugleich mit einer Umsicht und Klugheit, die um so bewundernswürdiger war, als sie von aller äußeren Bildung entblößt, erst vor wenigen Monaten vom Dorfe weg nach Zürich gekommen war, um daselbst einen Dienst zu suchen. Die ganze Würde ihres Benehmens und ihrer Treue war eine Folge ihres hohen, einfachen und frommen Glaubens.

Dem nur unter weiblicher Hut heranwachsenden Knaben mangelte in seinen Umgebungen aber alles, dessen die männliche Kraftbildung in diesem Alter so dringend bedarf. Er wuchs an der Hand der „besten Mutter" in dieser Rücksicht als ein Weiber- und Mutterkind

*) Vgl. besonders den „Schwanengesang" Pestalozzis, seine Briefe „Über den Aufenthalt in Stanz" und „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt".

auf, wie nicht bald eins in allen Rücksichten ein größeres sein konnte. Nie kam er — wie er selber erzählt — Jahr aus Jahr ein hinter dem Ofen hervor; kurz, alle wesentlichen Mittel und Reize zur Entfaltung männlicher Kraft, männlicher Erfahrungen, männlicher Denkungsart und männlicher Übungen mangelten ihm in dem Grade, als er ihrer bei der Eigenheit seiner Individualität gerade bedurfte. Da ihm die männliche Kraftbildung fehlte, so war er in allen Knabenspielen der ungewandteste und unbehülflichste unter allen seinen Mitschülern und wollte — seinen eigenen Worten nach — dabei doch immer auf eine gewisse Weise mehr sein als die andern. Daher trieben einige wohl gern ihren Spott mit ihm und nannten ihn „Heiri Wunderli von Thorliken". Die meisten jedoch liebten seine Gutmütigkeit und Gefälligkeit. Überhaupt von gefühlvollem Charakter wurde er vom Eindruck der Augenblickserscheinung leicht hingerissen und in seinem Thun voreilend und unüberlegt. Die Welt sah er fast nur in der Beschränkung der mütterlichen Wohnstube und in der ebenso großen Beschränkung des Schulstubenlebens. Er glaubte alle Welt wenigstens so gutmütig und zutraulich als sich selbst und wurde daher von Jugend auf oft das Opfer seiner Leichtgläubigkeit.

Nachdem er in Zürich die lateinische Schule absolviert hatte, besuchte er das collegium humanitatis, woselbst besonders die Theologen ihre wissenschaftliche Bildung empfingen; an derselben wirkten damals tüchtige Lehrer, wie z. B. die in der Litteraturgeschichte bekannt gewordenen Professoren Bodmer und Breitinger. Obgleich Pestalozzi auf der Schule einer der besten Schüler war, so beging er dennoch oft in einer gewissen Gedankenlosigkeit Fehler, deren sich keiner der schlechteren von ihnen schuldig machte, was er selber daraus erklärt, daß das Wesen der Unterrichtsfächer ihn meistens lebendig und richtig ergriff, während er für die Formen, in denen es erschien, vielseitig gleichgültig und gedankenlos war. Stand er in einigen Teilen eines bestimmten Unterrichtsfaches weit hinter seinen Mitschülern zurück, so übertraf er sie in andern Teilen derselben wieder in einem seltenen Grade. Beim Unterrichte war ihm das eigentliche Verstehen und das gefühlvolle Ergriffenwerden von den Erkenntnisgegenständen immer weit wichtiger, als das praktische Einüben der Mittel ihrer Ausübung.

Über den damaligen Geist der Schulen giebt uns Pestalozzi eine treffliche Schilderung, aus der wir zugleich ersehen, daß schon in seiner jugendlichen Seele reformatorische Gedanken aufkeimten, und er mit wahrhaft genialem Blick diejenigen Stellen erkannte, an denen

die Hebel angelegt werden mußten, um den Schulwagen auf eine ganz neue Straße zu bringen.

„Einseitig den Mangel an guter, wissenschaftlicher Bildung erkennend, aber den Zusammenhang ihres Segens mit der Wohnstubenbildung des Volkes und mit den Kräften und Fertigkeiten, welche die thätige tägliche Ausübung dieser Erkenntnisse im häuslichen Leben voraussetzen und fordern, ebenso von Jahr zu Jahr mehr mißkennend, hatte sich in der städtischen Erziehung eine Gleichgültigkeit, Unkunde und Unaufmerksamkeit auf den innern Zusammenhang aller wesentlichen und häuslichen und Schulbildungsmittel mit der, aus diesem Zusammenhange allein entspringenden, sittlichen, geistigen und physischen Gemeinkraft in der Erziehung eingeschlichen, der die Fundamente der alten bürgerlichen Erziehung und der Realvorzüge, die dieselbe in der Vorzeit vor der Erziehung unsers Landvolks hatte, in einem hohen Grade verschwinden gemacht. Die Stadt litt in häuslicher und bürgerlicher Hinsicht zuerst darunter. Die tieferen Fundamente der Vorzüge des Stadtlebens von dem Landleben verschwanden vielseitig. Sowie ehemals die Kraft und die Bildung des Landvolks von der Stadt ausging und in ihren Segensresultaten denn hinwieder in der Stadt konzentrierte, so ging jetzt die wachsende Abschwächung und das wachsende Verderben des Landvolkes vielseitig von der Stadt aus. Auch war es unter den Pfarrern der damaligen Zeit allgemeine Klage: omne malum ex urbe. Indessen fiel mir früh auf, daß der Fehlerhaftigkeit der ländlichen Erziehung allgemein und in ihrem Wesen unendlich leichter zu helfen sein könnte, als derjenigen der städtischen. Ich bedauerte den Irrtum und die Ungewandtheit, in denen seine noch belebtere Naturkraft unbeholfen dastand, und es regte sich sehr früh in meinen jugendlichen Jahren ein lebendiger Gedanke, ich könnte mich fähig machen, diesfalls mein Scherflein zur Verbesserung der ländlichen Erziehung beizutragen. Es schien mir schon in meinen Jugendjahren heiter, dieses müsse in Kunsthinsicht durch die höchstmögliche Vereinfachung der gewohnten Schulunterrichtsmittel des Schreibens, Lesens und Rechnens angebahnt werden."

Dieser Wunsch, die Erziehung der Jugend auf rationellere Fundamente zu gründen, erhielt durch das Erscheinen des „Emile" von Rousseau (1761) einen neuen Antrieb. So wie derselbe erschien, „war mein im höchsten Grade unpraktischer Traumsinn von diesem ebenso im höchsten Grade unpraktischen Traumbuche enthusiastisch ergriffen. Ich verglich die Erziehung, die ich im Winkel meiner mütter-

lichen Wohnstube und auch in der Schulstube, die ich besuchte, genoß, mit dem, was Rousseau für die Erziehung seines Emils ansprach und forderte. Die Hauserziehung, sowie die öffentliche Erziehung aller Welt und aller Stände erschien mir unbedingt als eine verkrüppelte Gestalt, die in Rousseaus hohen Ideen ein allgemeines Heilmittel gegen die Erbärmlichkeit ihres wirklichen Zustandes finden könne und zu suchen habe. Auch das durch Rousseau neu belebte, idealisch begründete Freiheitssystem erhöhte das träumerische Streben nach einem größern, segensreichen Wirkungskreis für das Volk in mir. Knabenideen, was in dieser Rücksicht in meiner Vaterstadt zu thun notwendig und möglich sei, brachten mich dahin, den Stand eines Geistlichen, zu dem ich früher hinlenkte und bestimmt war, zu verlassen und den Gedanken in mir entkeimen zu machen, es könnte möglich sein, durch das Studium der Rechte eine Laufbahn zu finden, die geeignet wäre, mir früher oder später Gelegenheit und Mittel zu verschaffen, auf den bürgerlichen Zustand meiner Vaterstadt und sogar meines Vaterlandes einigen thätigen Einfluß zu erhalten."

Doch suchte er diese idealistischen „Träume" einstweilen noch mit Macht zurückzudrängen, insbesondere da ihm sein treuester Freund Bluntschli auf seinem Sterbebette die Mahnung zurief: „Suche eine ruhige, stille Laufbahn und lasse dich, ohne einen Mann an deiner Seite zu haben, der dir mit ruhiger, kaltblütiger Menschen- und Sachkenntnis, mit zuverlässiger Treue beisteht, auf keine Art in ein weitführendes Unternehmen ein, dessen Fehlschlagen dir auf irgend eine Weise gefährlich werden könnte." Immer aber von neuem wieder konzentrierten sich alle seine Gedanken und Bestrebungen in dem alten Plan, verbesserte und vereinfachte Unterrichtsmittel in die Wohnstube des Volkes zu bringen und dasselbe durch eine tiefer begründete Bildung seines ökonomischen Erwerbes zugleich auch auf eine höhere geistige und sittliche Stufe zu erheben.

In dieser Begeisterung entsagte Pestalozzi dem Rechtsstudium und faßte plötzlich den Entschluß, sich ganz dem Landbau zu widmen, um sich so am besten für die praktische Ausführung seiner Idee, die er als seine Lebensaufgabe betrachtete, vorzubereiten. Er begab sich daher zu dem als tüchtigen Landwirt bekannten Tschiffeli bei Bern, bekennt aber, daß dessen Lebens- und Weltansichten bei der großen Ausdehnung seiner vielseitigen Kenntnisse und Bestrebungen in praktischer Hinsicht wenig solid waren, daß er aber sein Herz und seinen Kopf mit großen Ansichten und Aussichten genährt habe, wodurch er

„in den gigantischen Ansichten seiner Bestrebungen" immer von neuem wieder belebt worden sei.

Um endlich zur praktischen Ausführung derselben zu schreiten, erwarb er mit Unterstützung eines Banquiers Schultheß aus Zürich im Jahre 1768 bei dem Dorfe Birr, in der Nähe der Habsburg, gegen 100 Juchart verödetes Land, um daselbst den Krappanbau zu kultivieren. Nachdem er sich im folgenden Jahre mit Anna Schultheß, der Tochter eines angesehenen Kaufmanns in Zürich, verheiratet hatte, erbaute er auf seinem Gute ein stattliches und fast kostbares Wohnhaus, der „Neuhof" genannt. Obwohl die Spekulation Pestalozzis durchaus nicht eine unsolide genannt werden konnte, so hinderte doch mancherlei Mißgeschick, das ihn vielfach unverdient traf, den günstigen Fortgang seiner Unternehmung, und besonders beklagt er es, daß der Traum seines Lebens, die Hoffnungen eines großen, segensvollen Wirkungskreises um ihn her, das in einem ruhigen, stillen, häuslichen Kreis seinen Mittelpunkt finden sollte, nun völlig dahin sei. Trotz der bisherigen Mißerfolge und trotz seiner ökonomisch gedrückten Lage hat er dennoch den Mut, im Jahre 1775 eine Armenanstalt zu gründen, die dem ganzen Umfange der Hoffnungen, welche er sich in seinen früheren Jahren davon gemacht hatte, entsprechen sollte; er wollte sein Gut nunmehr zu einem festen Mittelpunkt seiner pädagogischen und landwirtschaftlichen Bestrebungen erheben. Als Pestalozzi mit seinem Plan zur Errichtung eines Armenerziehungshauses öffentlich hervortrat, fand er überall, besonders in Zürich, Bern und Basel, den lebhaftesten Anklang, und von allen Seiten wurden ihm arme Kinder zur Aufnahme in seine Anstalt angeboten. Aber unter den fünfzig aufgenommenen Kindern waren sehr viele im höchsten Grade verwilderte, und was noch schlimmer war, viele im Bettelstande in einem sehr hohen Grade verzärtelte und dabei protegierte und durch frühere Unterstützung anspruchsvolle und anmaßliche Kinder, denen die kraftvolle Bildung, die sie dort erhalten sollten, zum voraus verhaßt war. Diese sahen den Zustand, in dem sie in der Anstalt waren, als eine Art Erniedrigung gegen denjenigen an, in dem sie sich vorher befanden. Die Klagen der Kinder fanden oft genug bei den Eltern Erhörung, während andere sogar bei Nacht und Nebel in ihren Sonntagskleidern entführt wurden. Dazu kam, daß Pestalozzi seine vielfach als verkommene Bettelkinder von der Straße aufgelesenen Zöglinge an reelle Arbeit zu gewöhnen suchte, um sie später der menschlichen Gesellschaft wieder als nützliche Mitglieder zu übergeben. Er ließ sie daher im Spinnen und Weben

unterrichten, konnte jedoch die unvollkommenen Arbeiten der Kinder nur mit Schaden verwerten. Als nun gar die geliehenen Kapitalien gekündigt wurden, mußte er 1780 unter Verlust des größten Teiles des Vermögens seiner treuen Gattin die Anstalt gänzlich auflösen.

So war der erste praktische Versuch einer Idee gescheitert, die sich in der Folge doch als eine die Menschheit wahrhaft beglückende bewähren sollte. Das große Vertrauen, welches man den Plänen Pestalozzis bisher entgegen gebracht hatte, verwandelte sich jetzt in Mißtrauen und selbst in Spott; sogar seine alten Freunde „hielten es beinahe allgemein für ausgemacht, er werde seine Tage im Spital oder gar im Narrenhause enden". Der einzige Mensch, mit dem er über seine Lage ein herzliches und teilnehmendes Wort reden konnte, war der Buchhändler Füßli. Derselbe beredete ihn, seinen Lebensunterhalt nunmehr als Schriftsteller zu verdienen.

Pestalozzi hatte schon ihm Jahre 1780 in den „Ephemeriden" Iselins sein erstes Werk: „Abendstunde eines Einsiedlers" erscheinen lassen. In gewaltiger, fast prophetischer Sprache verkündet er der Welt hierin in knappen Zügen die Hauptideen seines pädagogischen Strebens, wovon seine späteren Schriften nur die weitere Ausführung sind. Aus Not getrieben, versuchte er sich jetzt nach dem Muster von Marmontels contes moraux in einigen ähnlichen kleinen Erzählungen, von denen ihm jedoch keine gefiel; die letzte war „Lienhard und Gertrud", die ihm aus der Feder floß und sich von selbst entfaltete, ohne daß er auch nur den geringsten Plan davon im Kopfe gehabt hatte. Das Buch stand in wenigen Wochen da, ohne daß er eigentlich wußte, wie er dazu gekommen war.

Der erste Teil des Werkes erschien 1781 bei Decker in Berlin und erregte überall sofort bei seinem Erscheinen das größte Interesse. Alle Journale und selbst die Kalender waren voll davon; die ökonomische Gesellschaft in Bern übersandte dem Verfasser eine große goldene Medaille, die er aber in seiner Bedrängnis bald wieder verkaufen mußte. Ehrende Anerbieten, die er von verschiedenen Seiten erhielt, schlug er aus. In der Zeit der tiefen Erniedrigung unsers Vaterlandes schöpfte auch die Königin Luise von Preußen Trost und Erquickung aus jenem Werke; sie schrieb darüber in ihr Tagebuch: „Ich lese jetzt „Lienhard und Gertrud" von Pestalozzi, ein Buch fürs Volk. Es ist mir wohl in diesem Schweizerdorfe. Wie gut meint er's mit der Menschheit! Wäre ich mein eigener Herr, so führe ich zu Pestalozzi, um ihm zu danken in der Menschheit Namen. Ja, in der Menschheit Namen danke ich ihm!"

Pestalozzi selber ahnte nicht, was er geschaffen: „Ich kannte den Wert meines Buches in seinen Hauptansichten selbst noch gar nicht und dachte nichts weniger, als daß es eine geratene, malerische Darstellung des ganzen Umfangs der Grundsätze und Gesichtspunkte der Idee der Elementarbildung sein könnte, die ich zwanzig bis dreißig Jahre später als das Fundament aller naturgemäßen Erziehungs- und Unterrichtsmittel zu erkennen anfing und seither in der ganzen Zeitfolge meiner pädagogischen Bestrebungen sowohl in ihrem Wesen immer tiefer zu erforschen, als in ihrer Ausübung und Einführung praktisch zu erproben gesucht habe. Ich dachte nicht einmal, daß es als ein wirklich geratenes Gemälde des Ideals und der inneren Grundsätze und Gesichtspunkte des Erziehungsversuchs angesehen werden könnte, die ich lange, ehe ich dieses Buch geschrieben, auf meinem Gut unternommen, aber höchst unglücklich ausgeführt habe."

Trotz des enthusiastischen Lobes, welches dem Buche überall gespendet wurde, ahnten doch nur sehr wenige seinen innern Wert und seine innere Tendenz. Die Meisten hielten es nur für einen die Lesesucht des damaligen Zeitgeschlechts lebhaft ansprechenden Roman. Man äußerte daher von allen Seiten zu Pestalozzi, das Buch zeige klar, daß er einige Anlagen fürs Romanschreiben habe, die er doch gebrauchen solle, um — sich einen bessern Mundvoll Brot zu verschaffen. Ob solcher Ansichten ekelten ihn die Lobreden, die man ihm über sein Buch machte, an. Und wie sollte er auch, dessen ganzes Streben dahin ging, den ökonomischen, intellektuellen und sittlichen Zustand des Volkes durch eine bessere Erziehung zu heben, wie sollte er den Brotverdienst zum belebenden Fundament seiner Thätigkeit machen! Um ein besseres Verständnis für seine Ideen zu verbreiten, schrieb er 1782 gleichsam als Kommentar zu seinem Werke: „Christoph und Else," in welchem er sich eine Bauernfamilie über „Lienhard und Gertrud" unterhalten läßt. Aber das Buch mißfiel. Es wurde nicht gelesen, und sein Verleger wollte die Fortsetzung desselben nicht übernehmen.

Aber auch dieses Mißgeschick vermochte nicht den innern Drang seines Genius zu hemmen oder gar zu unterdrücken. War es ihm nicht gelungen, dem Volke seine Ideen durch „Christoph und Else" nahe zu bringen, so versuchte er jetzt, durch die geschichtliche Fortsetzung von „Lienhard und Gertrud" sein Ziel zu erreichen (1783, 1785 und 1787). Diese drei späteren Teile des Werkes sind in Verbindung mit dem ersten Teil als eigentlich für die kultivierten Stände geschrieben anzusehen, wogegen der erste Teil an sich von

Pestalozzi immer als ein von den andern gesondertes, in die Hand der gemeinen Haushaltungen gehörendes Volksbuch betrachtet und behandelt worden ist.

Zu gleicher Zeit suchte er seine Ideen unter das Volk durch das von ihm im Jahre 1782 herausgegebene „Schweizerblatt" zu verbreiten, welches jedoch im folgenden Jahre aufhörte zu erscheinen. Nach mehreren kleineren Schriften gab er 1797 „Figuren zu meinem ABC-Buche" heraus, die er später (1803) als „Fabeln" betitelte. Obwohl sich in ihnen eine tiefe Menschenkenntnis und Lebensweisheit ausspricht, so sind sie dennoch vielfach bisher ungehobene Schätze. Ein gleiches Schicksal haben die 1797 erschienenen „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts" erfahren, an denen er drei Jahre mit unglaublicher Mühseligkeit gearbeitet hat. Bei der Abfassung dieses Werkes hatte er die Absicht, sich mit sich selber über den Gang seiner Lieblingsideen einig zu werden und seine Naturgefühle mit seinen Vorstellungen vom bürgerlichen Rechte und von der Sittlichkeit in Harmonie zu bringen. Und wenn auch Pestalozzi selbst von diesem Werke urteilt, daß es ein bloßes Spiel seines Forschungsvermögens, einseitig, ohne verhältnismäßige Kraft gegen sich selbst und leergelassen von genügsamem Streben nach der praktischen Seite, die er zu seinen Zwecken so notwendig gehabt hätte, sei, so wird doch bald die Zeit kommen, welche hierüber gerechter denkt als seine Mitwelt und — er selber. Denn die Wirkung dieses Buches um ihn her war wie die Wirkung alles seines bisherigen Thuns. „Es verstand mich bald niemand — so bekennt er in seiner Aufrichtigkeit und Demut —, und ich fand in meiner Nähe nicht zwei Menschen, die mir nicht halb zu verstehen gaben, daß sie das ganze Buch für einen Gallimathias ansahen. Und noch neulich, noch jetzt (1801) drückte sich ein Mann von Bedeutung, der mich sonst liebt, mit schweizerischer Traulichkeit hierüber so aus: „Aber nicht wahr, Pestalozzi, Sie fühlen doch jetzt selber, daß Sie damals, als Sie dieses Buch schrieben, nicht recht wußten, was Sie wollten?" —

Seit 1780 hatte Pestalozzi keinen festen Wohnsitz, unstät und in seinem Innern unbefriedigt lebte er an verschiedenen Orten der Schweiz, im Kampfe um das tägliche Brot oft unter schweren Sorgen für die Gegenwart und Zukunft ringend; nur im Jahre 1792 unternahm er eine größere Reise nach Deutschland, um seine in Leipzig verheiratete Schwester zu besuchen. Auf dieser Reise lernte er, wenn auch nur flüchtig, Klopstock, Goethe und Herder kennen. Von

den übrigen Geistesheroen Deutschlands machte ihm Fichte 1793 einen kürzeren Besuch, während Herbart 1800 längere Zeit in seinem Hause verweilte.

Wie sehr er aber auch durch das Mißlingen aller seiner Hoffnungen an Körper und Seele litt, so gesteht er doch in richtiger Selbsterkenntnis in seinem späten Alter, daß diese Zeit des Unglücks und der Sorge einen wohlthätigen Einfluß auf die stille Entwickelung und das allmähliche Heranreifen seiner Ideen unzweifelhaft gehabt habe: „Ich erkenne den Zusammenhang des Einflusses dieser Schicksale auf den ganzen Umfang der Bildungsmittel zu dem, wenn auch noch so unvollkommenen Grad der Ansichten und Grundsätze der Idee der Elementarbildung, zu welchem Gottes ob mir waltende Vorsehung mich in Übereinstimmung mit mir selbst, beides, sowohl durch den lebendigsten Drang meiner Wünsche und meiner Neigungen, als durch denjenigen meiner Not hinführte. Ich erkenne mit innerer Erhebung meines Herzens, weniger Widerwärtigkeiten und ein glücklicheres Schicksal hätten diese Flamme, die meinen ursprünglichen Bestrebungen zum Grunde liegt, nicht in diesem Grad lebendig erhalten. Ich tröste mich also darüber vollkommen, daß auch in diesem Zeitpunkte mein ökonomischer Zustand sich auf eine sehr drückende Weise verschlimmerte."

Obwohl einige seiner einflußreichen Freunde ihm eine einträgliche politische Stelle zu verschaffen versprachen, um seiner fortwährenden Not abzuhelfen, so schlug er solche Anerbieten dennoch aus und entschloß sich, schon über fünfzig Jahre alt, Schulmeister zu werden. Der Drang in ihm, endlich einmal an den großen Traum seines Lebens Hand anlegen zu können, war so gewaltig, daß er „in den höchsten Alpen ohne Feuer und Wasser angefangen hätte", wenn man ihn nur einmal hätte anfangen lassen.

Seine Absicht war, zu seinem Zweck im Zürichgebiet oder Aargau ein Lokal zu wählen, das durch Vereinigung der Lokalvorteile der Industrie, der Landkultur und der äußern Erziehungsmittel ihm den Weg sowohl zur Ausdehnung seiner Anstalt, als zur Vollendung ihrer inneren Zwecke erleichterte. Da aber trat ein Ereignis ein, welches ihm anderwärts das gewünschte Feld der Wirksamkeit anwies, — die französische Revolution.

Wie fast in alle übrigen Staaten Europas, so drangen die Wogen der französischen Revolution auch in die Schweiz und unterminierten hier die morsch gewordenen Staatsgebäude bis auf die Fundamente. In den meisten Kantonen begann ein erbitterter Kampf der Demokratie gegen die Gewalthaber der Ochlokratie, der von den

Franzosen eifrig genährt wurde. Napoleon wollte die Schweiz zu einer abhängigen Nachbarrepublik machen und ließ daher unter nichtigen Vorwänden 1798 seine Truppen ins Waadtland einrücken. Als Bern nach einem heldenmütigen Kampfe überwunden war, wurde die neue Konstitution proklamiert, durch welche Napoleon die Schweiz in einen einzigen Staat mit 18 Kantonen verwandelte. An der Spitze stand ein Vollziehungsdirektorium von fünf Männern. Nach Berns Fall nahmen fast alle Kantone die neue Verfassung an. Unter den Gegnern befand sich auch der kleine Kanton Nidwalden, der aber bald nach kurzer Gegenwehr bezwungen wurde. Furchtbar war die Rache der Franzosen, so daß die meisten Einwohner die rauchenden Trümmer ihrer Heimat verließen und scharenweis als Bettler das Land durchzogen. Um das Elend so viel als möglich zu lindern, errichtete die Regierung auf Staatskosten in der Hauptstadt Stanz ein Waisenhaus und berief Pestalozzi als Leiter der Anstalt. Freudig folgte er diesem Rufe, bot er ihm doch Gelegenheit, dem Drange seines Herzens ganz und voll Genüge zu thun. Bald hatte er 80 Waisen um sich gesammelt, die meisten in dem Zustande, den die äußerste Zurücksetzung der Menschennatur allgemein zu seiner Folge haben muß. Viele traten mit eingewurzelter Krätze ein, so daß sie kaum gehen konnten, viele mit aufgebrochenen Köpfen, viele mit Hudeln, die mit Ungeziefer beladen waren, viele hager, wie ausgezehrte Gerippe, gelb, grinzend, mit Augen voll Angst und Stirnen voll Runzeln des Mißtrauens und der Sorge, einige voll kühner Frechheit, des Bettelns, des Heuchelns und aller Falschheit gewöhnt; andere vom Elend erdrückt, duldsam, aber mißtrauisch, lieblos und furchtsam. Träge Unthätigkeit, Mangel an Übung der Geistesanlagen und körperlicher Fertigkeiten waren allgemein. Unter zehn Kindern konnte kaum eins das ABC. Von anderm Schulunterrichte oder wesentlichen Bildungsmitteln der Erziehung war noch weniger die Rede.

Dieser gänzliche Mangel an Schulbildung beunruhigte ihn jedoch am wenigsten, denn „den Kräften der menschlichen Natur, die Gott auch in die ärmsten und vernachlässigtsten Kinder legte, vertrauend, hatten mich nicht nur frühere Erfahrungen schon längst belehrt, daß diese Natur mitten im Schlamm der Roheit, der Verwilderung und der Zerrüttung die herrlichsten Anlagen und Fähigkeiten entfaltet, sondern ich sah auch bei meinen Kindern mitten in ihrer Roheit diese lebendige Naturkraft allenthalben hervorbrechen. Ich wußte, wie sehr die Not und die Bedürfnisse des Lebens selbst dazu beitragen, die wesentlichsten Verhältnisse der Dinge dem Menschen anschaulich

zu machen, gesunden Sinn und Mutterwitz zu entwickeln, und Kräfte anzuregen, die zwar in dieser Tiefe des Daseins mit Unrat bedeckt zu sein scheinen, die aber vom Schlamme dieser Umgebungen gereinigt, in hellem Glanze strahlen. Das wollte ich thun. Aus diesem Schlamme wollte ich sie herausheben und in einfache, aber reine häusliche Umgebungen und Verhältnisse versetzen. Ich war gewiß, ich brauchte nur dieses, und sie würden als höherer Sinn und höhere Thatkraft erscheinen und sich als Tüchtigkeit zu allem erproben, was nur immer den Geist befriedigen und das Herz in seiner innersten Neigung ansprechen kann."

Außer einer Haushälterin allein, ohne Gehülfen, weder für den Unterricht der Kinder noch für ihre häusliche Besorgung eröffnete Pestalozzi seine Anstalt: Vater, Mutter, Lehrer, Hausknecht und Magd zugleich, war er den Kindern in der That alles in allem. „Jede Hülfe, jede Handbietung in der Not, jede Lehre, die sie erhielten, ging unmittelbar von mir aus. Meine Hand lag in ihrer Hand, mein Aug' ruhte auf ihrem Aug'. Meine Thränen flossen mit den ihrigen und mein Lächeln begleitete das ihrige. Sie waren außer der Welt, sie waren außer Stanz, sie waren bei mir, und ich war bei ihnen. Ihre Suppe war die meinige, ihr Trank war der meinige. Ich hatte nichts, ich hatte keine Haushaltung, keine Freunde, keine Dienste um mich, ich hatte nur sie. Waren sie gesund, ich stand in ihrer Mitte, waren sie krank, ich war an ihrer Seite. Ich schlief in ihrer Mitte. Ich war am Abend der Letzte, der ins Bett ging, und am Morgen der Erste, der aufstand. Ich betete und lehrte noch im Bett mit ihnen, bis sie einschliefen, sie wollten es so. Alle Augenblicke mit Gefahren einer gedoppelten Ansteckung umgeben, besorgte ich die beinahe unbesiegbare Unreinlichkeit ihrer Kleider und ihrer Personen. Dadurch aber war es denn freilich auch allein möglich, daß sich die Kinder allmählich, und einige innigst und so weit an mich anschlossen, daß sie dem, was sie Dummes und Verächtliches selber von ihren Eltern und Freunden gegen mich hörten, widersprachen. Sie fühlten, daß mir Unrecht geschah, und ich möchte sagen, sie liebten mich doppelt dafür."

So völlig ging Pestalozzi in selbstlosester Liebe in seinen Zweck auf. Und in der That, es erscheint allerdings glaublich, daß er damals kaum jemand gefunden hätte, der in seine Gesichtspunkte für den Unterricht und die Führung der Kinder hätte eintreten wollen; denn den meisten widerstrebte der Gedanke, keine künstlichen Hülfsmittel, sondern bloß die die Kinder umgebende Natur, die täglichen

Bedürfnisse und die immer rege Thätigkeit derselben selbst als Bildungsmittel derselben zu benutzen. Und doch war es eben dieser Gedanke, auf den er die ganze Ausführung seines Unternehmens gründete. Er war auch der Mittelpunkt, an den sich eine Menge anderer Gesichtspunkte anreihte und gleichsam daraus entwickelte.

Ein Jahr angestrengtester, rastloser Thätigkeit hatte Pestalozzi in Stanz verbracht, als die von den Österreichern zurückgedrängten Franzosen dasselbe abermals besetzten und das Waisenhaus in ein Lazarett umwandelten. Trotz aller Arbeit, vielfachen Undanks und mancher Anfeindung nennt er diese Zeit seines inneren Gewinnes wegen eine beglückende: „Das Wesen meiner Bestrebungen, den Volksunterricht in seinen untersten Stufen zu vereinfachen und dadurch die wesentlichen Mittel desselben seinen Wohnstuben selber näher zu bringen, ging daselbst in einem, mich zum Erzücken erhebenden Leben in mir auf. Ich stand als Armenvater im Kreise meiner Kinder. Ich hatte in eigentlicher wissenschaftlicher und Kunstbildung nichts, ich hatte nur die Vaterkraft meines Herzens, und zwar so, wie sie sich in der Eigenheit meiner Persönlichkeit beschränkt aussprach, für sie. Der Geist des häuslichen Lebens, dieses ewige Fundament aller wahren Menschenbildung, aller wahren Erziehung, entfaltete seine Segenskraft einfach und wahrhaft naturgemäß durch meine Liebe, meine Hingebung und Aufopferung. Das war in seinen Folgen nicht gering. Er erheiterte in mir selbst nicht bloß die naturgemäßen Resultate, die dieses Leben, wo es immer ist, auf die Ausbildung der vorzüglichsten Fundamente der Segnungen des häuslichen Lebens, — der Liebe, des Denkens und Arbeitens, hat, dieses Leben that mehr: es setzte die speziellen Ansichten meiner Bestrebungen, den ganzen Umfang der Unterrichtsmittel des Volkes zu vereinfachen und sie dadurch dem Innern der Wohnstube desselben näher zu bringen, in ihren ersten Anfangspunkten thatsächlich in ein entscheidendes Licht."

Und an einer andern Stelle faßt er das aus seiner Thätigkeit in Stanz gewonnene Resultat dahin zusammen: „Ich fühlte meine Erfahrungen über die Möglichkeit, den Volksunterricht auf psychologische Fundamente zu gründen, wirkliche Anschauungserkenntnisse zu seinem Fundamente zu legen und der Leerheit seines oberflächlichen Wortgepränges die Larve abzuziehen, entschieden."

Nachdem Pestalozzi gezwungen worden war, seine praktische Thätigkeit auf einige Wochen auszusetzen, erhielt er durch die Bemühungen des ihm freundlich gesinnten Ministers Stapfer im Juli 1799 die Erlaubnis, in der Dorfschule in Burgdorf Unterricht erteilen

zu dürfen. Obwohl die dortigen Verhältnisse für ihn äußerst ungünstig, ja demütigend waren, nahm er dennoch diese Erlaubnis in der frohen Hoffnung an, daß er den Faden hier ohne irgend eine Nebenrücksicht wieder anknüpfen könne, wo er ihn in Stanz hatte fallen lassen müssen.

Der Hintersassen-Schulmeister Dysli, seines Zeichens ein Schuhmacher, in dessen Schulstube beide zu gleicher Zeit unterrichten mußten, sah in Pestalozzi einen gefährlichen Konkurrenten; er verbreitete daher das Gerücht, daß bei dem Verfahren des neuen Schulmeisters der Heidelberger (Katechismus) in Gefahr sei und derselbe weder schreiben, noch rechnen, noch recht lesen könne. Die Hintersassen beschlossen bei dieser Gefahr, sie wollten mit der neuen Lehre die Probe nicht an ihren Kindern machen, die Bürger sollten es an ihren eigenen probieren. Und wirklich brachten sie es dahin, daß Pestalozzi an die unterste Klasse in der oberen Stadt gewiesen wurde, der die Jungfrau Stähli vorstand. Doch schätzte er sich glücklich. „Aber ich war im Anfang wie verscheucht. Ich fürchtete alle Augenblicke, man schicke mich noch einmal aus meiner Schulstube. Das machte mich wahrlich noch ungeschickter, als ich sonst bin, und wenn ich mir das Feuer und das Leben denke, mit dem ich in Stanz in den ersten Stunden mir gleichsam einen Zaubertempel baute, und dann das Zagen, mit dem ich in Burgdorf handwerksmäßig in ein Schuljoch hineinkroch, so begreife ich fast nicht, wie der gleiche Mensch beides, das erste und das andere thun konnte."

Dennoch aber erkannte Pestalozzi, daß es um das Vonunten-aufdienen eine heilige Sache sei; er fühlte, daß er mit jeder Stunde vorwärts rückte, stark vorwärts rückte in der immer klareren Erkenntnis seines Zieles und der zur Realisierung desselben notwendigen Mittel. Indem er vom Morgen acht Uhr bis abends sieben Uhr, wenige Stunden unterbrochen, mit einem Eifer unterrichtete, wie ihn nur die Begeisterung einzuflößen imstande ist, stieß er, seinen eigenen Worten nach, alle Augenblicke auf Thatsachen, die das Dasein der physisch-mechanischen Gesetze, nach welchen unser Geist alle äußern Eindrücke leichter oder schwerer aufnimmt und behält, bescheinen. „Ich organisierte auch meinen Unterricht täglich mehr auf das Gefühl solcher Regeln, aber ich war mir ihres Grundsatzes wahrlich so lange nicht bewußt, bis der Vollziehungsrat Glayre, dem ich das Wesen meines Thuns einmal verständlich zu machen suchte, zu mir sagte: Vous voulez méchaniser l'éducation. — Ich verstand noch sehr wenig Französisch. Ich dachte mir unter diesem Wort, er wolle sagen,

ich suche die Mittel der Erziehung und des Unterrichts in psychologisch geordnete Reihenfolge zu bringen, und das Wort in diesem Sinn genommen, traf er wirklich den Nagel auf den Kopf und legte mir nach meiner Ansicht das Wort in den Mund, welches das Wesen meines Zweckes und aller seiner Mittel bezeichnete."

Bald bot sich für Pestalozzi eine günstige Gelegenheit zu einer ehrenvolleren und selbständigen Thätigkeit.

Ein Schüler Salzmanns, der frühere Pfarrer Fischer, wurde vom Staate mit der Errichtung eines Lehrerseminars beauftragt, zu welchem Zwecke er das Schloß zu Burgdorf angewiesen erhielt. Da er jedoch noch vor der Eröffnung des Seminars starb, so wurde Pestalozzi jenes Schloß für seine Zwecke eingeräumt, welches er auch im Jahre 1800 alsbald bezog. Bereits im Anfange dieses Jahres hatte der Lehrer Krüsi aus Gais auf Wunsch der Einwohner Burgdorfs im Schlosse eine Waisenanstalt eingerichtet, in welcher 26 Kinder aus den durch den Krieg völlig verarmten Kantonen Aufnahme gefunden. Mit dieser Anstalt verband nun Pestalozzi seine Schule.

Insbesondere ist es den rastlosen Bemühungen seines edlen Freundes Stapfer zuzuschreiben, daß Pestalozzi Gelegenheit und auch Mittel erhielt, seine Ideen praktisch zu erproben und zum Wohle der Menschheit weiter auszubilden und zu verwerten. Um die Bestrebungen Pestalozzis zu unterstützen und zu allgemeiner Anerkennung zu bringen, gründete der unermüdliche Stapfer eine „Gesellschaft von Freunden des Erziehungswesens", die noch im Jahre 1800 eine Kommission nach Burgdorf zur Berichterstattung entsandte. Dieselbe entwirft ein anschauliches Bild von dem, was die Mitglieder derselben dort gesehen und gehört.

„Allererst — heißt es unter anderm — haben wir bemerkt, daß die Kinder der Pestalozzischen Anstalt außerordentlich geschwind und äußerst vollkommen buchstabieren, lesen, schreiben, rechnen lernen. In einem einzigen halben Jahre sind sie imstande, hierin auf jene Stufe zu gelangen, zu der nur irgend ein Dorfschulmeister in drei Jahren sie zu erheben vermöchte. Es dünkt uns, daß nicht das Personal der Schule diese außerordentliche Erscheinung hervorgebracht habe; es dünkt uns, die Lehrart selbst sei die Ursache davon."

„Und worin besteht die Lehrart? Darin, daß man der Natur allein die Hand bietet, daß man sie zur eigentlichen Lehrerin macht. Die Gelehrten sollen sich auf folgende Weise hierüber ausdrücken: Diese Lehrart geht nur von Anschauungen aus und führt das Kind

allmählich und von selbst auf abstrakte Begriffe. Noch einen Vorteil hat diese Lehrart; er besteht darin, daß eben dieser Erziehungsweg überall nie einen Lehrer erblicken läßt. Er erscheint nirgends als ein Wesen höherer Art, sondern wie die liebe Natur, ist und webt und lebt er mit den Kindern als mit seinesgleichen, und scheint eher von ihnen zu lernen, als sie etwas zu lehren." —

„Im ersten Zimmer, wo man buchstabieren und rechnen lernt, war ein Korb mit Buchstabentäfelchen angefüllt. Der Lehrer stellte einen nach dem andern auf, einzeln, vereint, anders versetzt. Die Kinder selbst konnten so eine Buchstabenreihe anordnen; man gab sich Wörter auf u. s. w. Es ist unbegreiflich, wie bewegliche Lettern nicht nur die schnelle Erkenntnis der Buchstaben, der Vokale und Konsonanten, sondern auch das Syllabieren und was noch mehr, die ersten Elemente des Rechtschreibens so kräftig befördern. Der Lehrer ruht nicht eher, als bis jedes Kind jede Buchstabenzusammensetzung richtig auszusprechen imstande ist, und das ist in der Ordnung. Man muß zuerst richtig sprechen können, ehe man buchstabieren will. — Eben diese Lettern sind die Elemente der Rechnungskunst. Der Lehrer reihet ihrer 2, 3, 4 u. s. w. zusammen, dekomponiert, rekomponiert, vermehrt, vermindert, die Sache der Anschauung wird nach und nach Sache des Gedächtnisses, und es ist zum Erstaunen, wie schnell das Kind die Numerationen, Additionen und Subtraktionen zu erlernen fähig ist. — Von da kommt man in das zweite Zimmer. Lesen ist Fortsetzung, Ausbildung des Buchstabierens. Hier bemerkt man nichts Neues, als daß eben diese Ausbildung desto schneller erfolgt, je besser die erste Buchstabierart gewesen war. Das Neue in diesem Zimmer ist, daß die Kinder das Alphabet malen, zeichnen lernen auf Schiefertafeln. Wer's nicht gesehen, glaubt es nicht, wie das des Kindes Aug' und Hand berichtigt, schärft und mathematisch macht. Nach und nach giebt man den Kindern Frakturfedern und endet mit unsern gewöhnlichen Federkielen. Das Kind legt den besten Grund zur Zeichnungskunst und lernt in der kürzest möglichen Zeitfrist schreiben. — Endlich kamen wir in den großen Saal. Hier wurden die Kinder in Schlachtordnung gestellt; sie marschierten auf und nieder und sangen feuervolle Schweizerlieder, so richtig, so taktmäßig, daß man auch diese Methode als die zweckmäßigste Bildung des Gehörs ansehen kann. Diese Bemerkung ist um so richtiger und wichtiger, da Pestalozzi gerade mit diesem Marschieren und Singen die in der Schweiz und wohl überall in der Mitwelt so versunkene Deklamationslehre verbunden hat."

Wenn auch das Ganze, ja das speziell Eigentümliche der Pestalozzischen Ideen in diesem Berichte kaum berührt wird, so giebt er uns doch wenigstens einen Einblick in die Art und Weise des Unterrichtsverfahrens in jener Anstalt.

Pestalozzi fühlte sich jedoch in seiner Wirksamkeit noch nicht befriedigt, er hegte weitgreifende Pläne, das Erziehungswesen im ganzen zu umfassen. Nachdem er beinahe ein Jahr „als willenloser Winkelschulmeister den bloßen ABC-Karren gestoßen", faßte er den Entschluß, außer dem Waisenhause noch eine Pensionsanstalt und ein Schulmeister-Seminar zu errichten. Der stetig wachsende Ruf der Anstalt führte ihr von allen Seiten Zöglinge zu, zum Teil aus weiter Ferne; im Jahre 1803 wuchs die Zahl derselben auf 100. Unter der großen Anzahl von den Lehrern, die die Ideen des Meisters nicht nur verstanden, sondern in einigen Unterrichtsfächern sogar weiter bildeten, sind besonders Krüsi, Tobler, Buß, Schmid und Niederer zu erwähnen. Als 1801 das Hauptwerk Pestalozzis: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt", erschien, da lenkten sich auch die Blicke auswärtiger Regierungen auf das sonst fast unbekannte Burgdorf, und sie entsandten vielfach strebsame und erprobte Männer, welche nach einem kürzeren oder längeren Aufenthalte daselbst, tief ergriffen von Pestalozzis Persönlichkeit und seinem ganzen Schaffen und Wirken, mit einem Enthusiasmus in ihr Vaterland zurückkehrten, der genugsam Bürge war für den inneren Wert dessen, was sie in Burgdorf gehört, gesehen und — empfunden.

So herrschte hier ein reiches, reges Leben, ein fruchtbarer Boden für die Entwickelung des neuen, für die Menschheit so viel verheißenden Keimes.

Auch an äußeren Ehrenbezeugungen hat es Pestalozzi nicht gefehlt. So erteilte die französische Nationalversammlung ihm nebst wenigen anderen Koryphäen Deutschlands das Bürgerrecht und forderte ihn auf, das Erziehungswesen in Frankreich zu reorganisieren. Und im Jahre 1802 wurde auch er zum Vertreter der Schweiz erwählt, um mit Napoleon über die neue Verfassung derselben zu verhandeln.

Doch fehlte es andrerseits auch nicht an Neidern, deren „stiller" Wirksamkeit es Pestalozzi zuzuschreiben hatte, daß die Regierung ihm das Schloß Burgdorf aufkündigte, weshalb er gezwungen wurde, seine Anstalt im Jahre 1804 zunächst nach Münchenbuchsee zu verlegen. Währenddessen erhielt er von mehreren Städten Anerbietungen von Überlassung von Schlössern und Wohnungen unter sehr vorteilhaften und ehrenvollen Bedingungen. Unter ihnen zeichnete sich das

„liebliche" Iferten (Yverdon) aus, welches ihm die gänzliche Ausbauung seines Schlosses nach seinem Gutdünken, eine jährliche Pension von hundert Louisd'or, das Stadtbürgerrecht und noch mehrere andere Vorteile anbot mit dem Zusatze, was jede andere Stadt ihm diesfalls thun wolle, das könne und wolle es auch thun. Daher ging Pestalozzi mit einigen seiner Gehülfen dorthin und gründete eine neue Anstalt; die ursprünglich in Burgdorf gebildete aber, mit den übrigen Lehrern, ließ er unter Herrn v. Fellenbergs Leitung in Münchenbuchsee. Kaum aber war er ein halbes Jahr in Iferten, so äußerten die in Buchsee zurückgebliebenen Lehrer ihren entschiedenen Vorsatz, von dort wegzuziehen und sich wiederum mit ihm zu verbinden.

So entwickelte sich alsbald in Iferten wieder das rege Leben und Treiben von Burgdorf. Die Zahl der Zöglinge stieg schnell auf 150, die der Lehrer und Gehülfen auf 50; dazu kamen die von anderen Staaten geschickten Pädagogen sowie vorübergehende Besuche von nahe und fern, unter denen besonders v. Raumer, Ritter u. a. hervorzuheben sind. Auch hatte Pestalozzi in Basel eine persönliche Unterredung mit dem Kaiser Alexander von Rußland, der ein warmer und thätiger Verehrer seiner Ideen war. Als Beweis seiner Huld übersandte er ihm den Wladimir-Orden. Auch der König Friedrich Wilhelm III. von Preußen unterhielt sich 1814 mit ihm in Neufchatel in einer Audienz. Wie sehr ebenso die Gelehrtenwelt seine Bestrebungen zu schätzen wußte, geht daraus zur Genüge hervor, daß die Universität zu Breslau ihm 1817 die Würde eines Doctor philosophiae erteilte unter folgender Begründung: viro haud unius aevi, Helvetiarum decori, generis humani vindici ac sospitatori, omnium quotquot salubriorem educandi viam monstrando, nominis immortalitatem meruere, veterano ac principi, senectam viridem atque serenam, serumque ad pios patres reditum precans ... d. h. einem Manne, nicht nur einer Zeit, Helvetiens Zier, des Menschengeschlechtes Retter und Beschützer, aller derjenigen, welche sich durch den Hinweis auf einen heilsameren Weg der Erziehung Unsterblichkeit des Namens erwarben, Ehrwürdigstem und Erstem, ein frisches und frohes Greisenalter und späten Heimgang zu den frommen Vätern erflehend (erteilen wir ...).

Die wenige freie Zeit, welche ihm die ausgedehnte Verwaltung der Anstalt und der Unterricht noch übrig ließ, verwandte er auf die Abfassung von politischen, sozialen und pädagogischen Abhandlungen und insbesondere auf die Herausgabe seiner sämtlichen Werke, die

1826 bei Cotta in Stuttgart erschienen. Fast alle Herrscher Europas unterstützten das Unternehmen durch reichliche Beiträge.

Bei dieser überaus ausgebreiteten Thätigkeit war es Pestalozzi unmöglich, wie einst in Stanz seinen Kindern alles in allem zu sein; er mußte vielfach anderen Händen die Zügel der Regierung und Leitung überlassen, die in unerquicklichen, ja widerwärtigen Kämpfen danach trachteten, mit allen Mitteln den Gegner zu beseitigen. Schmid und Niederer sind es besonders, von denen jener Pestalozzi in ökonomischen Dingen, dieser in geistiger Hinsicht zu bevormunden suchte. Wahrhaft rührend ist es, wie Pestalozzi, der sich in diesem Kampfe mehr auf die Seite des praktisch angelegten Schmid stellt, Niederer und dessen Frau in den demütigsten Ausdrücken bittet, von ihren Verleumdungen gegen ihn abzulassen und in selbstverleugnender Liebe um Frieden für seinen Lebensabend bittet: die Hand der Versöhnung wurde kalt zurückgestoßen!

Der fortwährenden Gehässigkeiten unter den Lehrern der Anstalt und der offenen und versteckten Angriffe seiner Gegner müde, zog sich endlich Pestalozzi im Jahre 1825 auf sein Gut Neuhof zurück, woselbst sein Enkel Gottlieb die Wirtschaft übernommen hatte.*) Hier verfaßte er 1826 seine „Lebensschicksale", worin er besonders die Zwistigkeiten zwischen Schmid und Niederer erörtert, und endlich in demselben Jahre sein letztes pädagogisches Vermächtnis, den „Schwanengesang". „Ich habe seit einem halben Jahrhundert — sagt er in der Vorrede zu diesem seinem letzten Werke — mit unermüdeter Thätigkeit gesucht, die Mittel des Volksunterrichts, besonders in ihren Anfangspunkten, so viel mir möglich zu vereinfachen und mein Scherflein dazu beizutragen, dieselben dem Gange, den die Natur in der Entfaltung und Ausbildung der Kräfte der Menschennatur selbst geht, näher zu bringen und durch diese ganze Zeit mit glühendem Eifer für die Erzielung dieses Endzwecks gearbeitet, aber freilich auch vieles sehr ungeschickt angegriffen und behandelt, und mir dadurch unendliche Leiden zugezogen, aber sie auch mit standhafter Geduld bis jetzt getragen, ohne jemals von der ernsten Bestrebung nach meinem Ziele abzulassen."

„Ich bin nun achtzig Jahre alt, und in diesem Alter hat jeder Mensch Unrecht, wenn er sich nicht jeden Tag so viel als auf dem Todbette liegend ansieht. Ich habe das seit einiger Zeit mehr als

*) Der Sohn desselben, Heinrich Karl, der einzige Urenkel Pestalozzis, wurde 1825 geboren und lebt jetzt als Stadtrat und Professor in Zürich.

je gefühlt. Ich wollte also nicht länger säumen, dem Publikum sowohl über meine diesfälligen Erfahrungen, als über ihre gelungenen und mißlungenen Resultate noch vor meinem Absterben eine so viel mir möglich klare und bestimmte Rechenschaft zu geben. Ich gab meiner Schrift deshalb auch den Titel, den sie trägt."

Selbst in diesem hohen Alter trug sich der so unermüdlich am Wohle der Menschheit arbeitende Greis mit Plänen, auf seinem Neuhof wiederum eine Armenanstalt zu errichten, und wirklich hatte er bereits das Fundament zu dem Gebäude gelegt, als die Folgen des Alters ihn an der Erfüllung seines Wunsches hinderten. Nachdem Gram und Ärger über eine Schmähschrift ihn aufs Krankenlager geworfen, ließ er sich auf Wunsch seines Arztes nach Brugg überführen, woselbst er am 17. Februar sanft entschlief. Bevor er seine edle Seele aushauchte, vergab er seinen Feinden und empfahl die Armen und sich selber der Barmherzigkeit des Allmächtigen. In dem Dorfe Birr hat er auf dem Friedhofe endlich die Ruhe gefunden, welche er im Leben nicht zu finden vermochte. Seit seinem 100jährigen Geburtstage ist dort über seinem Grabe ein Brustbild mit der Inschrift angebracht: „Hier ruhet Heinrich Pestalozzi, geboren in Zürich den 12. Januar 1746, gestorben in Brugg den 17. Hornung 1827, Retter der Armen auf Neuhof, in Stanz Vater der Waisen, in Burgdorf und Münchenbuchsee Gründer der Volksschule, in Yverdon Erzieher der Menschheit, Mensch, Christ, Bürger — alles für andere, für sich nichts. Friede seiner Asche. Unserm Vater Pestalozzi der dankbare Aargau."

Systematische Darstellung

der

Pädagogik

J. H. Pestalozzis.

I. Das Wesen der menschlichen Natur.

Alle Kräfte des Menschen, welche für ihn die Quelle reiner Segensgenießungen bilden, sind nicht Gaben der Kunst und des Zufalls, sondern machen das eigentliche, innerste Wesen der menschlichen Natur aus; im Innern der Natur aller Menschen liegen sie mit ihren Grundanlagen.[1]) Als sinnliches Wesen ist der Mensch jedoch auch mit einer animalischen Natur begabt, so daß sich in ihm eine gedoppelte Natur vorfindet: eine sinnliche, die er mit allen Tieren des Feldes gemein hat, und eine höhere, allein menschliche, die ihn von allen Wesen der Erde unterscheidet.[2])

1. Der Mensch als sinnliches Wesen.

Wie die Tiere des Feldes setzte die Natur auch den Menschen mit einer vorzüglichen Kraft ausgerüstet auf die Erde, durch welche sie sein tierisches Dasein durch ihn selber ohne Zuthun der Kunst des menschlichen Geschlechts sicher stellte. In dieser ursprünglichen Grundkraft unserer tierischen Natur, in dem Instinkt, liegt das Wesen unsres gesunden tierischen Empfindens, Denkens und Handelns.[3]) Nur von dem Instinkt geleitet, befindet sich der Mensch im Naturstand, welcher im wahren Sinne des Worts der höchste Grad tierischer Unverdorbenheit ist. Der Mensch in diesem Zustand ist ein reines Kind seines Instinkts, der ihn einfach und harmlos zu jedem Sinnengenuß hinführt. So lange er einfach und harmlos an der Hand des Instinkts leichten Sinnengenuß findet, nennen wir ihn einen unverdorbenen Naturmenschen; wenn er aber diesen Sinnengenuß nicht mehr sorgenlos und leicht findet, und dadurch seine Harmlosigkeit und sein tierisches Wohlwollen dahingeht, so heißen wir ihn einen verdorbenen Naturmenschen. So wie das ganze Menschengeschlecht seine Entwickelung von diesem Naturstand begann, so hat auch die Entwickelung eines jeden Kindes überall denselben Ausgangspunkt.

Aber giebt es denn einen Zeitpunkt, in welchem der Kinderzustand des Menschen ganz rein ist? das ist, in welchem das Kind ganz ohne Kenntnis des Übels, des Schmerzes, des Hungers, also ganz ohne Leiden, ohne Besorgnisse, ohne Mißtrauen und ohne Abhänglichkeits- und Unsicherheitsgefühl in der Welt lebte?

---

[1]) Abdst. e. Einf. Pestalozzis sämtliche Werke. Herausgeg. von L. W. Seyffarth, Brandenburg a. H. bei Ad. Müller. 1869. Band I, Seite 54. — [2]) An d. Unschuld. XII, 14 f. — [3]) Meine Nachforsch. X, 78. —

Allerdings giebt es einen solchen Zustand; es ist der Augenblick, in welchem das Kind auf die Welt kommt.

Aber sowie dieser Augenblick da ist, so ist er vorüber.

Beim ersten weinenden Laut ist der Punkt schon überschritten, von dem die tierische Harmlosigkeit des Kindes eigentlich ausgeht. Von diesem ersten Laut an entfernt sich das Kind mit jedem Gefühl eines unbefriedigten Bedürfnisses, eines unerfüllten Wunsches, eines jeden Schmerzes immer weiter von diesem Punkt ins Unendliche.

Sowie seine Erfahrungen wachsen, kommt es in Proportionen, die sich immer verdoppeln, von dem Punkt weg, von dem die Reinheit seiner Unschuld eigentlich ausgeht.

Also der Mensch, wie er aus der Hand der Natur kommt, ist er ganz Unschuld, und es scheint unstreitig, die innere Reinheit seiner Natur und die wirkliche Unverdorbenheit derselben geht von dem Punkt dieser Unschuld aus, den wir freilich an ihm nur ahnen, aber nicht kennen. Sie war beim Kinde in dem Augenblick da, da es ganz ohne Kunde des Übels lebte; sowie sie da war, ging sie vorüber; mit der Erkenntnis des ersten Irrtums, der ersten Täuschung war der Punkt schon überschritten, von der die Unverdorbenheit seiner Natur eigentlich ausgeht.

Von diesem Augenblick an entfernt sich der Mensch mit jedem Irrtum, mit jeder Täuschung, immer weiter von diesem Punkt bis ins Unendliche.

Sowie seine Erfahrungen wachsen, sowie er das vergangene Übel kennt, das zukünftige fürchtet und vom gegenwärtigen leidet, also kommt er in Proportionen, die sich immer verdoppeln, von dem Punkt weg, auf dem die Unverdorbenheit seiner Natur eigentlich ruht. Unser tierisches Verderben entspringt aus allem dem, was dem guten Zustand unsers tierischen Daseins entgegensteht.

Das tierische Verderben unsrer Natur fängt also von dem Punkt an, wo der Takt unserer tierischen Natur, der Instinkt, und die Saite unserer tierischen Harmonie, unser tierisches Wohlwollen, anfängt in uns kraftlos und unsicher zu werden.

Die Unverdorbenheit meiner tierischen Natur wäre folglich das Befinden meiner selbst in dem Zeitpunkt, in welchem weder mein Instinkt, noch mein Wohlwollen in mir angefangen hatten, ihre Kraft zu verlieren.[4])

Entwickelt sich der Mensch nun in seinen Gefühlen, Anlagen und Neigungen, die er mit dem Tiere gemein hat, ungehemmt in freier Entfaltung weiter, so kann er sich auch nur solche Fertigkeiten erwerben, die ihren tierischen Ursprung durchaus nicht verleugnen. Sie bringt ihn dahin, daß er sich stolz wie ein Pferd brüstet, daß er im Zorne kollert wie ein welscher Hahn, daß er seine Vorzüge spiegelt wie der Pfau seinen Schweif, daß er sich aus Furcht wie ein geschlagener Hund schmiegt und für Fleisch und Brot Künste treibt, die wider seine Natur sind. Es kann ihm bei allem dem sinnlich

[4]) Meine Nachforsch. X, 88 ff. —

wohl sein. Sinnlicher Genuß bringt den Menschen tierisch vorwärts, sinnliche Furcht stößt ihn tierisch zurück, und sinnliche Hoffnung belebt ihn ebenso. Denn es ist nicht bloß die Wahrheit seiner sinnlichen Genüsse, es ist auch der Traum von demselben, der sein ganzes tierisches Leben in Bewegung setzt und ihn dahin bringt, von seiner Einbildung getäuscht, selber für jemand durch Feuer und Wasser zu laufen, der ihm den Dienst mit Verachtung und sonst mit gar nichts lohnt. Es kann nicht anders sein. Der Mensch, über den irgend ein tierischer Sinn volle Herrschaft erhalten, wird am Ende das Opfer seiner verlorenen höheren Menschennatur.

Aber wie er sich selbst durch seinen Tiersinn dem Verderben hingiebt, also opfert er auch sein Geschlecht. Er wird lieblos, wie der Fisch im Wasser, schonungslos wie die Schlange, die mit Gift tötet, und gewaltthätig wie das Tier, dessen Rachen nach Blut dürstet. Er achtet in diesem Zustand den Schwachen und Armen für nichts; er ist in demselben des Reichen Knecht wider Gott und wider sich selbst. Er hasset das Recht der Armen, und der Name „Menschenrecht" ist ihm ein Greuel, und er muß es ihm sein, denn er weiß, daß es wie das Armenrecht, wider das Tierrecht ist, und sein Dichten und Trachten geht nur von diesem aus. Es kann von nichts anderm ausgehen, denn seine Bildung hat ihn nicht höher gehoben. Sie hat ihn auf der Stufe des Tiersinns stehen lassen und ihn vielleicht ganz behaglich darauf abgestellt. Er gelüstet in diesem Zustand auch gar nicht, sich über die Stufe, auf der er steht, zu erheben; er findet in demselben durchaus so wenig Reiz, sich über denselben zu erheben, als er darin in sich selbst Kraft dazu fühlt.

Der Trieb der höhern Menschennatur, sich zur Erkenntnis der Wahrheit und des Rechts und mit ihm zur Erkenntnis des Menschenrechts und des Rechts der Armen zu erheben, ist ihm in diesem Zustand so fremd, als irgend einem krautfressenden oder fleischfressenden Tier der übrigen Schöpfung. Er ist in diesem Zustand ein unter die Stufen der wahren Menschennatur erniedrigtes Geschöpf, er fühlt dieses oft auch selbst. Innere Unruhe verfolgt ihn, wenn er den Armen drängt, den Schwachen verhöhnt, und die Leiden der Elenden weder mit Worten noch mit Thaten mildert. Er muß vor sich selber entfliehen, er muß den Spiegel seines Lebens vor seinen Augen zerschlagen, damit er sich nicht selber in aller Ekelhaftigkeit seiner tierischen Nacktheit zu erkennen genötigt sei. Das ist so wahr, daß er zu Zeiten etwas äußerlich Gutes thut, und etwa den Feldbau oder die Viehzucht verbessert, oder gar Wohlthätigkeitsprojekte begünstigt, damit er sich selber in nötigen Augenblicken für einen nötigen und nützlichen Menschen, für einen Freund der Wahrheit und des Menschengeschlechts halten könne.

Aber ob er gleich das thut und zu Zeiten selber auf eine Weise, die ihm Ruhm und Ehre bringt, der Welt und sogar den Armen dient, er glaubt an nichts Gutes, er glaubt niemand gut, er hält niemand für dankbar, niemand für treu, niemand für unschuldig und reines Herzens und beruft sich hierüber auf seine Erfahrungen.

Und er hat darin auch Recht. Er hat diese nicht nur gemacht, er hat sie eigentlich erschaffen. Er hat seine Umgebungen so vergiftet, daß ein Mensch ein Engel sein müßte, um an seiner Seite dankbar, treu, unschuldig und reines Herzens zu werden.[5])

So ist das höchste und erste Ziel der rein tierischen Entfaltung physische Erhaltung und physische Selbstbeschützung, die alle edleren Anlagen und Regungen der menschlichen Natur schon im Keime ersticken.[6]) Daher kann der Mensch in den Schranken seiner animalischen und vegetabilischen Entfaltung nicht Mensch werden. Das Leben inner diesen Schranken erzeugt nur eine Tierwelt, in der das Menschliche unsrer Natur dasteht, wie ein verlorner Kern einer heiligen Frucht in einer angefressenen und verfaulten Schale.[7])

In aller Stille und Unscheinbarkeit entfaltet sich neben den überwiegenden tierischen Anlagen im Menschen das Eigentliche seines ihn von allen andern Geschöpfen unterscheidenden Wesens und fordert immer nachdrücklicher das Stillstellen seiner tierischen Kraft, damit das Menschliche seines Seins sich von dieser ungestört entfalte.[8]) Die höchste Zierde meines tierischen Daseins, die Reinheit meines Instinkts und das auf demselben ruhende tierische Wohlwollen muß dahingehen, um der höchsten Würde meiner Natur, dem freien menschlichen Willen und der auf demselben ruhenden sittlichen Kraft meiner Natur, Platz zu machen.

Der Mensch muß auf den Trümmern seines Instinkts durch die Anstrengung seiner verdorbenen Tierkraft die Erfahrungen sammeln, die ihn von dem Irrtum und dem Unrecht seiner tierischen Natur allgemein überzeugen und dadurch zur Anerkennung des sittlichen Rechts hinführen.

In diesem Zustand, von beiden Seiten gedrängt, ein unbefriedigtes Opfer meiner Selbstsucht und meiner Schwäche, entspringt in meinem Innersten ein neues Bedürfnis, dessen Befriedigung mich zur Anerkennung der Pflicht hinführt, alles Verderben meiner tierischen Natur in mir selbst auszulöschen und zu vertilgen.

Erhaben stehst du in diesem Augenblick vor mir, du meine Natur! die ich jammernd beweinte.

Auf den Trümmern meiner selbst lächle ich dir wieder, und auf dem Schutt ihrer Ruinen baue ich mich selbst wieder auf zu einem bessern Leben.[9])

2. Der Mensch als höheres Wesen.

Sobald ich mich über meine tierische und bloß sinnliche Natur erheben, sobald ich mehr sein will oder mehr sein muß, so muß ich mich zum Herrn über den einfachen Führer meines ungekünstelten und ungebildeten Daseins auf Erden, über meinen Instinkt, emporheben.[10]) Alle tierische Kunstkraft ist in ihrem Wesen, auch wie sie z. B. bei

[5]) An d. Unschuld. XII, 15 ff. — [6]) An d. Unschuld. XII, 25. — [7]) An d. Unschuld. XII, 14. — [8]) An d. Unschuld. XII, 26. — [9]) Meine Nachforsch. X, 123 f. — [10]) Meine Nachforsch. X, 78 f. —

den Bienen, bei dem Biber und bei hundert anderen Tieren unsere Bewunderung anspricht, nichts anderes als der Instinkt, d. h. als ein, in die Organisation des Tieres in der höchsten Vollendung seines Zwecks hineingelegter, der Menschennatur ganz unbegreiflicher und unerklärlicher Sinn, der in Rücksicht auf das Tier dem Sinn seines Auges, seines Ohrs und seiner Nase ganz gleich ist, und wie dieser vom Willen des Tieres ganz unabhängende Sinn von ihm weder gebessert noch verschlechtert werden kann.

Die menschliche Kunst hingegen ist eine, unserm Geist und unserm Herzen und unsrer Hand ganz untergeordnete Kraft, deren Wartung und Besorgung allgemein und speziell in die Hand eines jeden Individuums gelegt ist. Wir können den Keim unsrer Kunstkraft, dessen gereifte Vollendung noch kein sterbliches Auge gesehen, dennoch durch diese Wartung seiner Reifung vielseitig näher bringen, und zwar kollektiv durch die Folgen, die die Gesamtheit der Teilhaber jeder einzelnen Kunst auf den progressiven Vorschritt derselben hat, als auch durch diejenigen Folgen, die der Individualeinfluß eines jeden einzelnen Künstlers auf diesen Vorschritt der Kunst hat. Der Keim der menschlichen Kunst ist, als aus dem Innersten unsers Wesens, aus dem tiefen Zusammenhang unserer geistigen, sittlichen und physischen Kräfte hervorgehend, eine in uns *selbständig* liegende Kraft. Und so wie es gewiß ist, daß kein Tier auf Erden auch nur einen Funken dieses menschlichen Kunstkeims in sich selber hat, so ist ebenso gewiß, daß jeder Mensch, der dem Tiersinn und der Selbstsucht unsrer sinnlichen Natur unterliegt, dadurch auch das eigentliche Wesentliche seines Kunstsinns untergräbt, und mitten im Besitz großer einseitiger Kunstfertigkeiten zu einem tierischen Handwerksknecht der Kunst herabsinkend, das Göttliche und Menschliche der Kunst in sich selber abschwächen, verderben und sogar vertenfeln kann.[11])

Was der Mensch mit allen sinnlichen Wesen der Schöpfung gemein hat, giebt seiner Menschlichkeit keinen Wert und kann seine eigentliche Natur nicht ausmachen. Die Heldenruhe, die er mit dem Löwen, die Schlauheit, die er mit dem Fuchs, die List und Geschwindigkeit, die er mit der gierigen Katze, oder wenn du willst mit dem Tiger, die sinnliche Liebe, die er mit dem Affen, die Kunstanlagen, die er mit dem Biber, und der Kunstfleiß, den er mit der Ameise gemein hat, — alles dieses giebt ihm keinen Menschenwert; leicht begründet es vielmehr den Unwert seines menschlichen Seins. Der Mensch ist nur durch das Reine, Göttliche, das seinen Geist, sein Herz und seine Kunst über die Ansprüche seines sinnlichen und tierischen Daseins erhebt, in sich selbst menschlich und unsterblich. Der menschliche Verstand wird nur durch die göttliche Liebe der Verstand unsterblicher Wesen. Die menschliche Liebe wird nur durch ihren göttlichen Sinn die Liebe unsterblicher Wesen, und die menschliche Kunst wird hinwieder nur durch ihren göttlichen Sinn die Kunst

[11]) Fabeln, 230. IX, 248 f. —

unsterblicher Wesen. Hat der Mensch diesen Wert, dann wallen ihm Zeiten und Jahre als Zeiten und Jahre des ewigen Lebens vorüber, denn seine Zeiten und Jahre sind Zeiten und Jahre des göttlichen Lebens.

Gerade die Ahnung der Unsterblichkeit ist es, was ihn über das Tier erhebt. Sie liegt unter allen Geschöpfen allein im so vergänglich scheinenden Menschen. In ihm allein lebt ein Drang, ewig zu bleiben im Kreis der göttlichen, aber vergänglichen Schöpfung. Er will selber seine vergängliche Hülle verewigt wissen. Er baut Pyramiden über seinen Staub; er verschafft dem nichtigen Schall seines Lebens ihm ewig scheinendes Leben. Er ist überall Schöpfer ewiger Werke. Er giebt der Vergänglichkeit allenthalben ewige Dauer. Er ändert sein Geschlecht durch den ewigen Wechsel der Kunst, deren Ausdehnung und Wachstum kein Ende hat. Sie hat noch keinen Grenzstein gesehen, auf dem geschrieben stand: Steh' hier still, du kannst, du darfst nicht weiter! Dennoch ist alles Streben der sinnlichen Menschennatur und aller ihrer Kunst nichts anderes, als das verirrende Herabsinken des unaufhaltsamen Triebs unsrer inneren Natur nach dem Unsterblichen und Ewigen, in den Wirrwarr des niedern Treibens unseres tierischen Daseins. Der Mensch als Geschlecht strebt nur als Sinnenwesen nach ewiger Dauer. Darum ist auch der Wert seines diesfälligen Strebens nur der Schein und Schatten des menschlichen Wertes, und so ist auch die Ewigkeit, die er im Taumel seiner Sinnenkraft anspricht, und die Kunst, mit der er diesem taumelnden Anspruch dient, und den Tod seiner Hülle mit dem Kleister der Farbe des Lebens bedeckt, nur ein nichtiges Streben seines irdischen Seins. Es ändert kein Haar an dem Fortgang der Fäulnis seines notwendigen Sterbens. Der Mensch lebt nur im Heiligen, Göttlichen, das in seiner Natur liegt, ewig, und er ist nur in diesem und nur durch dieses unsterblich.[12])

Das Ewige, Unsterbliche und Göttliche liegt aber im Menschen zunächst nur als Keim enthalten, der seiner Entfaltung und Vervollkommnung harrt. Als Werk der Natur ist der Mensch physische Kraft, Tier, als solches ein Werk der Notwendigkeit, ewig unveränderlich das gleiche tierische Wesen, das nach Jahrtausenden kein Haar auf seinem Haupt und keine, auch die leisesten seiner Triebe auszulöschen vermochte.[13]) Sein Gesetz ist der Instinkt und willenlos folgt er ihm.

Als einem höheren Wesen aber mangelt ihm allein die Schuldlosigkeit des Instinkts, durch dessen Genuß das Vieh beruhigt auf dem Punkte steht, den dieser ihm anweist. Er allein vermag es nicht, auf diesem Punkte stehen zu bleiben; er muß entweder unter denselben versinken, oder sich über denselben erheben. In seiner tierischen Natur findet er keine Beruhigung, bis er das Recht seiner tierischen Sinnlichkeit

---

[12]) Am Neujahrst. 1811. XIII, 76 f. Cfr. Schwanengef. XIV, 9 f. —
[13]) Meine Nachforsch. X, 202. —

in sich selbst verdammt hat, gegen sich selbst und gegen sein ganzes Geschlecht. Zwar sträubt sich die ganze Macht seiner tierischen Natur gegen diesen ihm so schrecklichen Schritt, aber er setzt die Macht seines Willens seiner Natur entgegen. Er will einen Gott fürchten, damit er nach dem innersten Urteile seiner selbst für sich selbst recht thun könne. Er fühlt, was er kann, und macht sich das, was er kann, zum Gesetz dessen, was er will. Diesem Gesetz, das er sich selbst gab, unterworfen, unterscheidet er sich von allen Wesen, die wir kennen, dadurch, daß er frei und autonom ist.[14])

Diese autonome Freiheit, welche mich über das Tier erhebt und in fortschreitender Vervollkommnung dem Ewigen, Göttlichen zuführt, beruht auf der Kraft, die ich in mir selbst besitze, alle Dinge dieser Welt mir selbst, unabhängig von meiner tierischen Begierlichkeit, gänzlich nur im Gesichtspunkt, was sie zu meiner innern Veredlung beitragen, vorzustellen und dieselbe nur in diesem Gesichtspunkte zu verlangen oder zu verwerfen. Diese Kraft ist im Innersten meiner Natur selbständig; ihr Wesen ist auf keine Weise eine Folge irgend einer andern Kraft meiner Natur.

Sie ist, weil ich bin, und ich bin, weil sie ist.

Sie entspringt aus dem mir wesentlich einwohnenden Gefühl: Ich vervollkommne mich selbst, wenn ich mir das, was ich soll, zum Gesetz dessen mache, was ich will.

Meine tierische Natur kennt diese Kraft nicht. Als tierisches Geschöpf vermag ich in mir selbst nichts gegen mein eigenes tierisches Wesen; als solches kann ich mir nicht vorstellen, daß ich mich durch irgend etwas auf Gefahr meines tierischen Wohlbefindens und meiner tierischen Selbsterhaltung vervollkommnen könne.[15])

Ging die erste, die tierische Bildung, von den sinnlichen Trieben unsrer Natur aus, so geht die zweite, die Menschlichkeitsbildung, von jener dem Menschen wesentlichen Kraft aus, die den höheren Anlagen des menschlichen Geistes und des menschlichen Herzens und einer menschlich gebildeten Denk- und Kunstkraft zu Grunde liegt.

Betrachten wir nun von den so gewonnenen Gesichtspunkten aus das Wesen der menschlichen Entfaltung, so ist diese in ihrer ersten Erscheinung mehr die vegetabilische Entfaltung eines seines Lebens unbewußten Pflanzenkeims, als die Entfaltung eines seines tierischen Daseins bewußten lebendigen Wesens. Von diesem Zustand, der wochenlang dauert, geht das Kind durchaus nicht unmittelbar zum Bewußtsein seiner geistigen und physischen Kraft hinüber. Das erste Entfalten seines menschlichen Seins ist die Erscheinung seiner Gemütlichkeit. Diese geht unmittelbar aus der Ruhe und der fast völligen Bewußtlosigkeit seines Seins hervor. In dieser vor allen anderen Kräften erwachenden Gemütlichkeit des Kindes liegt dann aber auch der heilige Keim der reinen Entfaltung des ganzen Umfangs aller

[14]) Meine Nachforsch. X, 162. — [15]) Meine Nachforsch. X, 132. —

sittlichen, geistigen und physischen Kräfte seiner Natur. Das erste Leben des Säuglings ist durch die heilige Ruhe seiner ersten Tage gleichsam eine geweihte Fortsetzung seines von der äußern Erscheinung der Welt geschiedenen und sich selbst unbewußten Lebens im Mutterleib: seine Bedeutung als diejenige des Anfangszustandes des ganzen Lebens des Kindes ist unermeßlich. Der Mensch muß sich nicht tierisch lebendig, er muß sich gemütlich, er muß sich menschlich beruhigt entfalten, und diese Gemütsruhe, und selber ihr sinnlicher Anfangspunkt, das ungestörte Vegetieren in dieser Ruhe ist die erste Grundlage der naturgemäßen progressiven Entfaltung aller unserer Kräfte.

Das Menschenkind also vegetiert, ehe sich sein tierisches Leben entfaltet. Das Eigentliche seines sich von allen anderen Geschöpfen unterscheidenden Wesens fordert das Stillstellen seiner tierischen Kraft, damit das Menschliche seines Seins sich von dieser ungestört entfalte; dadurch wird das Bedürfnis eines mütterlichen Einflusses, einer mütterlichen Sorgfalt und einer mütterlichen Kunst auf die Entfaltung der menschlichen Kräfte entschieden, und das Wesen, das eigentlich Unterscheidende dieser Sorgfalt und Kunst, die kein mütterliches Geschöpf der Erde mit der menschlichen Mutter gemein hat, in ihr wahres Licht gesetzt. Wer diesen Unterschied nicht fühlt und die Folgen davon nicht für das ganze menschliche Leben und für die Führung unsers Geschlechts in allen seinen Verhältnissen zu ahnen vermag, der hat die Spur der Natur verloren und sich in den Irrwegen der Unnatur tief verirrt; mit welcher Kraft er auch in diesen Irrwegen vorschreite, und zu welcher Höhe er sich auch in den Künsten einer nicht von Ruhe, Liebe und Anmut ausgehenden Bildung unsers Geschlechts erhebe, er ist von der einzigen Bahn der Entfaltung der reinen Menschlichkeit gewichen und wird sie in den Irrwegen seiner sich in der Unnatur verlornen Verkünstlungsbetriebsamkeit nicht wiederfinden.

Stehen wir noch einmal bei dem Anfangspunkte des sich entfaltenden Lebens des menschlichen Kindes still, so sehen wir lange, lange keine tierische Kraftäußerung in ihm, und auch nicht einmal ein lebendiges Streben danach, wir sehen keine Spur des Gewaltsinnes, der alle tierische Jugend zur schnellen Entfaltung ihrer Kräfte hintreibt. Im Gegenteil, das erste Zeichen des innern Lebens des Kindes ist sein himmlisches *Lächeln*, es ist die erste Regung eines über allen Tiersinn erhabenen und ihm ganz entgegenstehenden menschlichen Sinnes, es ist der Ausdruck des Frohsinns, der inneren Befriedigung, der menschlichen Erheiterung des Gemüts durch den Genuß der menschlichen Sorgfalt und Liebe, es ist die erste Spur der im Kinde entkeimenden Erkenntnis der Liebe. Dieses Lächeln geht dann bald in Anmut und in ein allgemeines liebliches Wesen hinüber. Aus diesem entfaltet sich dann bald der heilige Keim der Mutterliebe, dessen Frucht gleich nach ihrem Entkeimen eine in Dauer, Kraft und Wahrheit sinnlich vollendete, eine sinnlich vollkommene *Liebe* ist.

Und hier liegt wieder eine hohe Spur des erhabenen Ganges der Natur, die sich in jedem ihrer Schritte vollendet. Der erste Grad der sinnlichen Liebe ist im Säugling vollkommen; er mag an Alter und Kräften zunehmen, wie er will, er kann seine Mutter sinnlich nicht mehr, nicht inniger lieben, als er sie auf ihrem Schoße in der Unmündigkeit liebt. Seine Liebe auf ihrem Schoße ist eine vollkommene Liebe; wie sollte sie es nicht sein? Er lebt in ihr, er lebt durch sie, sie ist ihm über alles; seine Liebe ist Glaube, sie ist erheiternder, sie ist befriedigender Glaube an ihre Vorsorge. Durch diesen Glauben hebt sich im Kinde das Gefühl seiner Unbehülflichkeit von selbst auf, die Kraft der Mutter ist seine Kraft, es weiß nicht, daß es keine eigne hat, und ahnt nicht, daß es einer bedürfe; es lebt in seiner Unbehülflichkeit im Glauben und in der Liebe und kennt kein Bedürfnis der Kraft, keine Gierigkeit, kein Streben nach einer solchen; so groß ist der Unterschied in der Richtung der Triebe zwischen dem menschlichen Säugling und dem tierischen. Dieser letzte lebt von der Stunde seiner Geburt an in sich selber im Gefühl seiner Kraft; er lebt durchaus nicht wie der menschliche in der Kraft der Mutter und durch sie, er lebt durchaus nicht lange und anhaltend, in sich selbst keine Kraft bedürfend und nach keiner hinstrebend, wie das Menschenkind im Glauben an seine Mutter und an ihre Kraft, sondern im Gegenteil, er lebt von der Stunde seiner Geburt in einer sich äußernden, lebendigen Gierigkeit nach dem Gebrauch seiner eigenen Kraft.

Daß doch unser Geschlecht diesen Unterschied in seiner ganzen Bedeutung erkennen und in der Erziehung seiner Kinder der Entfaltung des Menschlichen, das in seiner Natur liegt, derjenigen des Tierischen in dem Grade den Vorzug geben möchte, in dem ihm die Natur selber einen Vorzug gegeben; daß doch unser Geschlecht die Stimme der Schöpfung, die die Stimme Gottes ist, hierin erkennen und tief fühlen lernte, daß wenn der tierische Säugling inner Jahresfrist in allen seinen Kräften gereift ist, und der Mensch hingegen so langsam zur Reifung seiner physischen und tierischen Kraft gelangt, diese Zurücksetzung seiner tierischen Kraft hinter die menschliche darum stattfindet, damit er durch den einfachen natürlichen Gang der Entfaltung seiner Kräfte gleichsam von selbst zur Überzeugung gelange, daß seine tierische sinnliche Kraft nicht die wesentliche seiner Natur ist, daß er vielmehr bestimmt ist, gegen dieselbe Herr über sich selbst zu werden gegen alle Gewalt seiner tierischen Gelüste und gegen alle Macht seiner durch das menschliche und bürgerliche Verderben tierisch auf ihn wirkenden Umgebungen.

So wie sich die menschliche Kraft im Glauben und in der Glaubensruhe entfaltet, so entfaltet sich die höchste Kraft der sinnlichen Natur im Tier durch Mißtrauen und durch die Sorgen und die Unruhe der Kraft, die aus diesem Mißtrauen entspringt. Sie entfaltet sich aus eben der Stimmung der Unruhe und der Furcht, aus der alles Denken, Fühlen und Thun der Schwäche unsers Ge-

schlechts und des in der Kraft seiner Menschennatur entnervten und verdorbenen Mannes hervorgeht.

Offenbar ist die Basis der menschlichen Entfaltung und die Quelle, woraus alle menschliche Kraft hervorgeht, Ruhe, Unschuld, Liebe und Glauben, und hinwieder die Basis der tierischen, und die Quelle, woraus aller Trieb derselben und zu derselben hervorgeht, ein mit der Unschuld, dem Glauben und der Liebe unvereinbares, unruhevolles Mißtrauen unsers tierischen Verderbens. Die menschliche Kraft entfaltet sich im Kinde gleichsam durch das Verschwinden des Bewußtseins seiner Kraftlosigkeit im Glauben an die Mutter, die tierische hingegen durch das rege Bewußtsein seiner eigenen sinnlichen Kraft in Mißtrauen und Lieblosigkeit. Die menschliche Kraft entfaltet sich aus der Menschlichkeit und ihrem ewigen, unzerstörbaren, innern Wesen, die tierische hingegen aus dem Wesen des tierischen Sinns, der im Leben der wahren Kräfte der Menschlichkeit sein Grab findet und ewig nicht zu bestehen vermag. Sie entfaltet sich aus dem Mangel an Menschlichkeit und an menschlichem Glauben selber.

Welch ein hohes Geheimnis liegt in dieser ersten Quelle der menschlichen Entfaltung! Verfolgen wir sie und fassen wir das menschliche Kind in Verbindung mit der menschlichen Mutter ins Auge, so erblicken wir zuerst die hohe, erhabene Uebereinstimmung ihrer mütterlichen Kraft, ihres mütterlichen Willens und ihrer mütterlichen Mittel mit dem sie menschlich ansprechenden Bedürfnis des Säuglings.

Die Mutter liegt in den ersten Tagen ihrer Entbindung gleichsam in heiliger Weihe für die Unbehülflichkeit ihres Erzeugten sich selber vergessend und allen ihren Verhältnissen entrissen, nur für ihr Kind da. Die Ruhe, die Befriedigung ihres Säuglings ist in der ganzen Dauer seiner Unbehülflichkeit ihr über alles, ihre eigene Kraft ist ihr nichts, sie hat für sie keinen Wert, als insofern sie ihren Säugling in dieser Unbehülflichkeit befriedigt und seine Ruhe sichert. Des Säuglings leisester Laut erweckt sie in dem härtesten Schlaf, sie wacht Nächte durch und ist am Morgen nach der durchwachten Nacht heiter wie nach dem süßesten Schlafe, weil sie in der Liebe gewacht hat. Das Erschöpfende des Lebens erschöpft sie nicht, weil sie liebt. Sie sehnt sich nicht los zu werden der mütterlichen Sorgen, der mütterlichen Lasten, ob diese gleich bis ans Ende des mütterlichen Einflusses gehen und lange dauern. Das Schwerste dieser Lasten fällt freilich in die Zeit der größten Unbehülflichkeit des Kindes, und auch diese dauert lange.

So wie die physische Kraft des Kindes sich erst lebendig und nach selbständigem Gebrauch strebend erzeigt, wenn dasselbe zu einem merklichen Grade der Entfaltung seiner Geistes- und Herzenskräfte gelangt ist, also dauert das Bedürfnis der Unbehülflichkeit desselben und mit ihm sein Anspruch an die anhaltende Sorge der Mutter für dasselbe ebenso lange, bis nämlich die Mittel der Selbsthilfe beim Säugling durch das Wachstum seiner Kraft und seiner Er-

fahrung eine Stärke gewonnen, daß die Neigung zur Selbsthilfe rein menschlich und auf keine Weise tierisch aus ihm hervorbricht, während, wie bereits bemerkt, gerade die physische Erhaltung und physische Selbstbeschützung das höchste und erste Ziel der tierischen Entfaltung ist. Darum ist es, daß die Vorsehung den mütterlichen Willen und die mütterliche Kraft für die mütterliche Sorge so tief in die menschliche Natur gelegt hat, daß das Weib eigentlich aufhört, Mutter zu sein, sobald dieser Wille, diese Kraft und diese Treue dahin ist, daß es eigentlich aufhört, Mutter zu sein, wenn der Wille, die Lasten der Unbehülflichkeit ihres Säuglings zu tragen, in ihr dahin ist.

Daher ist ebenso gewiß: keine Mutter, kein Weib, das noch Mutter ist, sehnt sich zu früh los zu werden der mütterlichen Sorgen und der mütterlichen Lasten. Keine sehnt sich zu früh nach dem Wachstum der physischen Kraft ihres Kindes, keine sehnt sich nach der schnellen Entfaltung irgend einer Kraft desselben, die es mit den Tieren des Feldes gemein hat. Nein, jedes Weib, das wahrhaft Mutter ist, sehnt sich vorzüglich und überwiegend nach der Entfaltung der Menschlichkeit ihres Kindes, sie sehnt sich mit inniger Lebendigkeit nach den ersten Spuren seines inneren menschlichen Seins.

Siehe, wie sie, die Mutter, auf sein erstes Lächeln lauert, wie sie göttlich froh ist bei seiner ersten Erscheinung, wie sie alles thut, seine Wiederholung zu erkünsteln und zu erzwingen, wie sie ihm lächelt und wiederlächelt, wie sie lieblich und anmutsvoll ist, damit es auch lieblich und anmutsvoll werde. Siehe, mit welcher Ausharrung sie die Sicherstellung dieser Ruhe und die Entfaltung der Anmut ihres Kindes fördert; siehe mehr, siehe, wie weit diese Sorgfalt auf den ganzen Umfang der Entfaltung seiner menschlichen Kräfte einwirkt, wie sich in dieser Ruhe das menschliche Denken des Kindes, seine menschliche Denkkraft, und in der Liebe, die diese Ruhe erzeugt, sein menschliches Thun, seine menschliche Thatkraft entfaltet, wie denn diese Thatkraft an der Seite der Mutter das wirkliche Leben in Unschuld, Wahrheit und Treue entfaltet und bildet, und wie das Leben in Unschuld, Wahrheit und Treue das Bewußtsein des Unrechts des Lebens in Untreu, Täuschung, Lügen und eitelm Schein entfaltet, wie das Bewußtsein dieses Unrechts die heilige Scheu und Scham vor dem Bösen erzeugt, wie Scheu und Scham vor dem Bösen durch ihre Dauer an der Seite der Mutter in ihm in Keime der Selbstüberwindung, in Keime von Sittlichkeitsfertigkeit hinübergeht, und wie sich dann diese höhere Kraft der Menschennatur in ihrem ersten sinnlichen Gewand mit lieblich erhebendem Reiz in ihm entfaltet und bildet; wie also der ganze Umfang der menschlichen Kräfte und Anlagen aus dieser Ruhe und aus dieser Anmut hervorgeht und gleichsam als ein allgemeines Resultat der mütterlichen Sorgfalt und des reinen ersten Lebens im Heiligtum der Wohnstube erscheint.[16])

[16]) An d. Unschuld. XII, 25 ff. —

Zwar hat auch das Tier Geist und Leben, aber nicht menschlichen, sondern tierischen Geist und tierisches Leben. Obgleich der Ausgangspunkt bei beiden fast derselbe zu sein scheint, so ist doch ihre Entfaltung und das Resultat ihrer Entwickelung ein wesentlich verschiedenes und selbst entgegengesetztes.

Ich denke mir nämlich den Anfangspunkt der Menschlichkeit in den geistigen Kräften unsers mit den Tieren gemeinhabenden Fleisches und Blutes an dem sich im Unsichtbaren verlierenden Endpunkt der zartesten Fasern der menschlichen Nerven, folglich an dem Endpunkt unsers Fleisches und Blutes selber, das sich auch im Tier bis auf einen gewissen Punkt in seinen Fundamenten als geistig erprobt und in seinen Resultaten als geistig ausspricht. Aber auch die instinktartigen Gefühle der Liebe und des Vertrauens haben in den zartesten Fasern unsers Fleisches und Blutes und in dem tiefsten Organismus unsrer tierischen Natur den Anfangspunkt ihres Übergangs in das göttlich gegebene, innere Wesen der menschlichen Liebe und des menschlichen Glaubens, deren Wachstum und Vollendung in unsrer, durch den religiösen Glauben zu erzielenden Heiligung unsrer Natur und in den Mitteln der göttlichen Gnade zu suchen ist. Die Resultate der instinktartigen Liebe und des instinktartigen Glaubens sind die Resultate aller, aus bloß sinnlichen Anschauungen hervorgehenden Erkenntnisse unsers Geschlechts, und insoweit nur tierisch begründet, folglich insoweit vom innern Wesen der Menschlichkeit selber vollends entblößt. Und in diesem Punkt erprobt sich der Geist unsers Geschlechts weder in Rücksicht auf seine Kraft zum Denken, noch in Rücksicht auf seine Kraft zum Glauben und zum Lieben als ein wirklich menschlicher Geist; er ist insoweit in beiden Rücksichten nur eine Kraft, die wir mit den Tieren des Feldes gemein haben, und deren Fundamente viele Tiere in Rücksicht auf die Sinne, durch die sie die Welt, wie wir, nach ihrer Art zu erkennen vermögen, in einem weit höheren Grade als wir besitzen. Der Hund hat eine weit bessere Nase und der Adler ein weit besseres Auge als der Mensch, und was auf diese Fundamente der tierischen Geisteskraft wahr ist, das ist auf die vielseitigen tierischen Anwendungen dieser Kraft gleich wahr. Diese grenzen vielseitig und allgemein für uns ans Wunderbare und stehen in ihrem ganzen Umfange als dem höchsten Grad aller menschlichen Kunstkraft unerreichbar vor unsern Augen. Aber ihre ganze Kunst ist keine menschliche Kunst; sie ist nur das Resultat einer instinktartig belebten, tierischen Kraft, deren Natur der höchste Grad der menschlichen Geisteskraft zwar nicht ergründen, aber deren Unterschied zwischen der menschlichen Kunstkraft und der ihr zu Grunde liegenden menschlichen Denkkraft auch dem niedersten menschlichen Wesen heiter ins Auge fällt.

Dieser Unterschied der menschlichen und der tierischen Kunstkraft und überhaupt des menschlichen und tierischen geistigen Seins, sowie die Größe des Übergewichts des Niedersten in der menschlichen gegen das Höchste in der tierischen Natur ist so auffallend, daß sich bei

mir bei der Ansicht dieses Übergewichts mit dem Worte Davids: „Du hast uns ein wenig minder gemacht als die Engel" allemal der gefühlvoll belebte Gedanke verbindet: „Du hast uns über alles Fleisch und Blut, das auf Erden wandelt, unendlich erhoben, du hast uns unendlich höher gestaltet, als alle Tiere der Erde."

Alle, auch die höchsten Resultate des tierischen Denkens und der tierischen Kunst sind durchaus keine Beweise der menschlichen Denkkraft. Das Denken unsers Geschlechts als menschliches Denken geht durchaus, auch im kleinsten Produkt seiner Wahrheit, nicht aus irgend einer Kraft hervor, die sich an die zartesten Fasern unsers Fleisches und unsers Blutes anschließt. Unser Denken, insofern es wahrhaft menschlich ist, geht aus der göttlichen Kraft hervor, unsern Geist über unser Fleisch herrschen zu machen, und ist und wird nur dadurch ein wahrhaft menschliches Denken, das mit allem tierischen Denken in vollkommenem Widerspruche steht. Alles tierische Denken ist mit allem menschlichen Denken, wie die Finsternis mit dem Lichte, im Widerspruche, und führt in seinen Vorschritten und Endpunkten immer zur Unmenschlichkeit.[17])

Für die Entwickelung des echt menschlichen Keimes war also die Anerkennung des wesentlichen Bedürfnisses der Ruhe und ihrer Dauer von der äußersten Wichtigkeit, auch erkennt das Menschengeschlecht die Heiligkeit dieses Bedürfnisses in seinem Ursprunge allgemein an. Diese Anerkennung spricht sich indessen besonders in Rücksicht auf den ersten Zeitpunkt des kindlichen Lebens in nichts Äußerlichem so bestimmt aus, als darin, daß die Gebärerin in unsrer deutschen Sprache eine Sechswöchnerin heißt. Sie ist dieses durchaus nicht um ihrer selbst, sondern um ihres Säuglings willen, damit die heilige Ruhe, aus welcher die Reinheit der Entfaltung alles wesentlich Menschlichen unsrer Natur allein hervorgeht, in dem ersten bedeutendsten Punkt des menschlichen Daseins vollkommen gesichert sei.

Das Gesetz dieser Tage liegt tief im Innern der Menschennatur. Es ist dringend, die Mutter muß für ihr Kind innerlich beruhigt, sie muß für dasselbe anmuts- und liebevoll werden, wenn sie im Umfang ihrer Verhältnisse zu ihm menschlich mütterlich handeln und aller Mutterſorge und aller Muttertreue fähig sein soll, die ihre Pflicht ist.

Diese Anfangspunkte und Elemente der menschlichen Bildung umfassen, wenn auch schon nur in ihrem Keime, das Ganze der in unserm Geschlecht zu entfaltenden menschlichen Kräfte. Jede diesen Gang der Natur und seine Harmonie störende, gereizte sinnliche Gierigkeit, jedes Vorstreben irgend einer sinnlichen Kraftäußerung vor ihrer menschlichen Begründung ist wider die Menschennatur und wider das Wesen ihrer Bedürfnisse und Ansprüche; sie lenkt uns, beim ersten Eintreten in die reine Bahn der menschlichen Entfaltung

[17]) Schwanengef. XIV, 122 ff. —

durch Glauben und Liebe, auf die Abwege des Unglaubens, der Lieblosigkeit und ihrer Quelle, des sinnlichen Tiersinns und seiner unausweichlichen Folgen, der allgemeinen Abschwächung der höhern, edlern Anlagen unserer Natur hin. Indessen ist und bleibt der Weg zur Vollendung der Kräfte unsrer Natur durch die Glaubensruhe der einzige wahre Weg der Entfaltung der Menschlichkeit. Auf ihm allein kommt der Mensch dahin, das Vorherrschende seines tierischen Sinnes in sich selber zu besiegen, und das Reinmenschliche in sich selber herrschend zu machen.

Fassen wir diesen Gang der Natur nun in seiner tiefsten Bedeutung ins Auge und erheben uns zum höhern Ahnen seiner heiligen göttlichen Folgen, so sehen wir, wie sich aus der Liebe zur Mutter auf dieser Bahn die Liebe zu Gott, aus dem Vertrauen auf die Mutter das Vertrauen auf Gott, aus dem Glauben an die Mutter der Glaube an Gott einfach und lieblich entfaltet, wie sich die menschliche Ruhe in den Armen der Mutter im Kind zur himmlischen Ruhe in Gottes Armen erhebt. Siehe, wie auf diesem Wege die Entfaltung der menschlichen Kraft eine allgemeine heilige, göttliche Entfaltung der Menschennatur wird, wie auf dieser vom reinen Herzen ausgehenden Bahn dann auch die Kraft des menschlichen Geistes und der menschlichen Kunst eine höhere, eine heiligere Kraft, eine höhere, eine heiligere Kunst wird. Siehe noch mehr, siehe, wie das Bewußtsein des Unrechts auf dieser Bahn beim Kinde in eine heilige Kraft gegen dasselbe, wie die Scheu und Scham vor der Mutter in Scheu und Scham vor dem Angesicht Gottes, in Gottesfurcht hinübergeht; wie das leichte, sinnliche Gewand der in der Unmündigkeit entkeimenden Sittlichkeit sich durch die an der Seite der Mutter und am Glauben an sie entfaltete Gottesfurcht in eine wahrhaft reifende und mit Bewußtsein ihrem Wachstum und ihrer Vollendung entgegenstrebende, wirkliche Sittlichkeit umwandelt.[18])

So gewiß es ist, daß die Sittlichkeit eben sowohl eine reine, geläuterte Einsicht des Geistes, als ein durch die Liebe erhobenes Herz zu ihrem Fundament hat, so gewiß ist ebenso, daß die Liebe als Entfaltungsmittel der Sittlichkeit beim Mutterkinde der Einsicht vorhergeht und sich in ihm lange vor ihr entfaltet. Es ist gewiß, die Sittlichkeit entkeimt aus der unentfalteten sinnlichen Liebe. Sie entkeimt im Kind als heilige Knospe, die aus dem Tod seiner Sinnlichkeit, wie die Frühlingsknospe am Baum aus dem Tod seines Winters hervorbricht. Sie ist in ihrem Entkeimen schwach, die heilige, neue Knospe, ein leichter Frühlingsfrost kann sie zernichten. Auch unterliegt sie den Gefahren ihres Frühlings leicht, ein böser Nebel und warme Winde ersticken leicht die glänzenden Hoffnungen ihrer Blüten; tausend und tausend derselben fallen in dieser Zeit von ihrem Baum ab. Was sich errettet, was sich endlich zur Frucht bildet, das wächst still und langsam den heißen Sommer über, aber

---

18) An d. Unschuld. XII, 33 f. —

auch dann noch nicht ohne Gefahren zur Reifung heran, bis es endlich, den ewigen Samen seiner Bestimmung gereift in sich selbst tragend, als vollendete Frucht vom Baume fällt.

Also wächst aus dem Tod der Sinnlichkeit die sich zur Einsicht, zum Bewußtsein entfaltete Sittlichkeit, nachdem sie die Gefahren ihres blühenden Frühlings überstanden, langsam und still ihrer Reifung entgegen, bis endlich auch sie den Samen ihrer ewigen Bestimmung in sich selbst tragend, vom Baume fällt.[19])

So beruht die wahre Menschlichkeit ganz auf der Unterordnung meiner tierischen Natur unter meinen sittlichen Willen[20]), und nur als sittliches Wesen wandle ich ausschließend meiner selbst entgegen, und werde als solches ausschließend fähig, die Widersprüche, die in meiner Natur zu liegen scheinen, in mir selbst auszulöschen[21]), indem die Reinheit und Stärke meines Willens die Kraft meines Gedankens nicht zur Verfeinerung meines Tiersinns, sondern zur Veredlung meiner selbst gegen meinen Tiersinn gebraucht.[22]) Ohne eine solche Veredlung beibt die Welt eine Wüste und ich selbst das elendeste Geschöpf dieser Wüste.[23])

Doch ist die sinnliche Natur, von der die Notwendigkeitsgesetze des Daseins und der Folgen des Zufälligen ausgehen, an sich unbesorgt für das Individuum und den Individualfall, den sie äußerlich auf ihn einwirkend bestimmt. Sie ist von dieser Seite eigentlich blind, und als blind ist nicht sie es, die mit der sehenden, geistigen und sittlichen Natur des Menschen in Harmonie kommen kann; im Gegenteil, es ist nur die geistige und sittliche Natur selber, die sich mit der sinnlichen in Harmonie zu bringen imstande, und dieses zu thun vermögend und verpflichtet ist. Die Gesetze unsrer Sinnlichkeit müssen deshalb, vermöge der wesentlichen Ansprüche unsrer Natur selber, den Gesetzen unsers sittlichen und geistigen Lebens untergeordnet werden. Ohne diese Unterordnung ist es unmöglich, daß die Sinnlichkeit unsrer Natur jemals wahrhaft auf die wirkliche Erzeugung des letzten Resultats unsrer Ausbildung, auf die Erzeugung der Menschlichkeit, hinwirken könne.[24])

Wie ganz anders ist die Richtung des Lebensganges des Menschen, dessen Bildung die reine Entfaltung der Menschlichkeit zu ihrem Fundament und zu ihrem Zweck hat, als der Bildungsgang aller Wesen, die nicht Menschen sind! Er verachtet jede Kraftäußerung, die ihn im Wesen oder auch nur in Form und Gestalt irgend einem tierischen Geschöpf gleichstellt. Er ehret Gott in der Menschennatur, er kennt ihren einzigen Wert in der Erhebung ihres innern Wesens über ihren äußern tierischen Sinn. Menschlichkeit ist ihm über alles. Er liebt den Armen, weil er den Menschen liebt. Er liebt das Armenrecht und das Menschenrecht, weil er alles liebt,

---

[19]) An d. Unschuld. XII, 226 f. — [20]) Meine Nachforsch. X, 200. — [21]) Meine Nachforsch. X, 205. — [22]) Meine Nachforsch. X, 157. — [23]) Meine Nachforsch. X, 203. — [24]) Wie Gertrud, XI. XI, 258. —

was recht ist. Er hasset das Unrecht, er verachtet den, der es thut, er muß ihn verachten oder die Menschennatur nicht ehren. Er ehrt sie. Er glaubt an Menschengüte, er glaubt an Menschendank, an Menschentreue, aber er lebt auch, daß es schwer ist, in seiner Nähe zu wohnen und ihm nicht gut, gegen ihn nicht dankbar und ihm nicht treu zu werden. Er ist der Wahrheit Freund, er hat von ihr nichts zu fürchten; er ist der Lüge Feind, er hat von ihnen nichts zu hoffen. Er braucht die Täuschung weder für sein Gewand noch für seinen Schild. Liebe ist sein Gewand und die Wahrheit sein Schild. Gutes thun ist sein Leben, aber er treibt kein Geschäft der Welt, auch das Gutesthun nicht, um seines äußern Scheines willen.[25])

Diese vollendete Ausbildung der innern Kraft der Menschennatur ist eine göttliche Kraft; sie ist die Kraft Gottes.[26]) Und nur dieses Göttliche und Ewige ist in seinem Wesen das einzige wahre Menschliche in unsrer Natur[27]), die also aus dem Geist und Leben der innern göttlichen Kräfte, die wir mit keinem Geschöpf auf Erden, das nicht Mensch ist, gemein haben, hervorwächst.[28])

[25]) An d. Unschuld. XII, 17. — [26]) An d. Unschuld. XII, 213. — [27]) Schwanengef. XIV, 36. — [28]) Schwanengef. XIV, 122. —

II. Wesen und Zweck der Erziehung.

Der Stoff, mit dem sich der Erzieher beschäftigt, und den er wahrlich selber schöpferisch zu behandeln imstande sein muß, ist das Meisterstück der Schöpfung: der Mensch selber[1]; der Mensch mit allen seinen Kräften, die ihn zum Menschen machen, ist der Vorwurf der bildenden Natur, und ihre Ausbildung und Vervollkommnung ist allgemeines Bedürfnis der Menschheit.[2] Selbst der Mensch, welcher das Höhere, Edlere seiner Natur in sich selbst innerlich zernichtet, strebt äußerlich doch immer nach allem Schein des Hohen, Edlen, des Vollkommnen. Wenn er sich selbst entwürdigt, veredelt er dennoch den Stein im Gebirge und verschönert seine Umgebungen, dem Scheine nach in eben dem edlen Geschmack, dessen Wesen ihm merklich selbst mangelt. Selber sein sinnliches Voreilen in der Entfaltung seiner selbst und seiner Kinder zu allem Wissen, zu aller Schlauheit, zu aller Gewandtheit, zu allem Stolz, zu allem Hohn, zu aller Niederträchtigkeit unsers Geschlechts, ist eine Folge seines in der Sinnlichkeit beschränkten und verwirrten Drangs nach Vollkommenheit, nach Vollendung. Er sollte sich veredlen, aber er kennt den Sinn der Veredelung nicht und meint, er thue dieses, wenn er sich abschleift.

Aber der Mensch veredelt sich nicht wie der Stein im Gebirge, nicht wie die Saaten des Feldes und das Vieh auf der Trift. Es fordert eine ganz andere Pflege und Wartung und Kunst, als diejenige ist, durch die alle Wesen der Schöpfung, die nicht Menschen sind, zur höchsten Vollkommenheit gebracht werden, deren sie fähig sind; es fordert selbst eine ganz andre Wartung, Pflege und Kunst, als diejenige, die den Menschen zu aller Vollkommenheit der Kräfte, Anlagen, Fertigkeiten erhebt, die er auch mit dem vollkommensten Geschöpf der Erde, das nicht Mensch ist, gemein hat.

Zwar sind auch die Gesetze der vegetabilischen, animalischen und der toten Natur ewig und unveränderlich; in allem Erschaffenen liegt das Wesen seiner höchsten Vollendung im göttlichen Keim, aus dem es entsprungen, und strebt mit ewig unveränderlicher Kraft nach diesem Ziel. Aber wenn es auch erreicht wird, wenn die ersten Geschöpfe, die nicht Menschen sind, das Ziel ihrer höchsten Vollendung erreichen, so grenzt ihr Zustand nicht einmal an die ersten Anfänge der Entfaltung des menschlichen Wesens, er grenzt nicht von ferne

[1] Ein Wort. XIII, 319. — [2] Abdst. e. Einf. I, 54 f. —

an den hohen, heiligen Keim, aus dem sich dieses allein zu entfalten vermag. Im Gegenteil, die Wartung, die Sorge und Kunst, mit der alle Wesen, die nicht Menschen sind, sich vollenden, ist nicht nur nicht die nämliche mit derjenigen, durch die sich der Mensch vollendet, sie steht vielmehr mit ihr im bestimmten Widerspruch und wirkt ihr gerade entgegen. Wenn du einen köstlichen Stein schleifst, so erhöhest du seinen Wert, wenn du den Menschen abschleifst, so vermindert du ihn; wenn du ihn wie die edelste Pflanze besorgst, aber bloß in Nahrung, Wärme und Ruhe, so machst du ihn sinnlich, selbstsüchtig und träg. Wenn du ihm die höchste Kraft, die höchste Vollendung des Tieres giebst, so entmenschlichst du ihn. Gieb ihm den Geruch des Hundes, was hast du ihm gegeben? Gieb ihm die List des Fuchses, was hast du ihm, dem Menschen, gegeben? Gieb seinem Herzen Löwenruhe hinter einem Blutrachen und Speise zu seiner Zeit: das Schaf, das er schlachtet, ist in seinen Anlagen der Menschennatur näher als er. Nicht bloß die Art, wie sich die tierische Kraft im Menschen selber entfaltet, auch die Art, wie sich die vegetabilische und animalische Natur durch die Kunst des Menschen vervollkommnet, ist von der Art und Sorgfalt der Kunst, durch die der Mensch sich selber und sein Geschlecht vervollkommnet, wesentlich verschieden und hat garnichts mit ihr gemein.

Wo aber soll ich diese erhabene Kunst der Menschenbildung suchen, wo soll ich sie finden? Wo soll ich die erste Spur, die mich auf ihre Wahrheit, auf ihr inneres Wesen hinlenkt, suchen und finden als in mir selbst, als im Menschen selber, wie er getrennt von dem Einfluß des Weltverderbens, in sich selbst, in seiner Unschuld und Reinheit mit lebendigem Gefühl der Wahrheit aller seiner besten Kräfte dasteht? Wo soll ich sie suchen als im Thun der Mutter und in aller Kraft und in aller Sorge ihres mütterlichen Sinnes, also in der Reinheit ihrer selbst, in sofern sie sich dadurch entschieden von allem Thun weiblicher Wesen, die zwar Mutter, aber nicht Menschen sind, unterscheidet?

Ebenso wie im Thun dieser Mutter, werde ich die ersten Spuren der Wahrheit aller Menschenbildung in den Bedürfnissen des Kindes finden, in sofern sich dieses von den Bedürfnissen aller kindlichen Wesen, die nicht Menschen sind, unterscheidet. Es ist schön, mit menschlichem Auge in die Werkstätte der Natur hinzublicken, aber schöner und menschlich erhebender ist kein Hinblick in ihr Heiligtum, als derjenige in die Erscheinung der Menschennatur, in sofern sie sich im Thun der Mutter gegen ihren Säugling menschlich ausspricht und aussprechen muß.

Werfen wir einen Blick auf alle mütterlichen Wesen, die nicht Menschen sind, und auf die Geschöpfe alle, die ihre Kinder, aber nicht Menschen sind, so sehen wir, daß jede tierische Mutter, ob sie für sich als Tier auch noch so schlecht ist, ihrem Kinde alles geben und alles sein will, was sie ist, was sie bedarf, und selber, was sie gelüstet, ihren Tiersinn, ihren Tierfraß und ihre Tierkraft. Sie braucht hierzu auch keine Kunst und keine Mühe. Ihr Kind ist fast ohne

ihr Zuthun zu diesem Fraß, zu diesem Sinn, zu dieser Kraft von selbst reif. Aber die menschliche Mutter bedarf, um aus ihrem Kinde zu machen, was sie selbst ist, und ihm zu geben, was sie selbst bedarf und gelüstet, große Kunst, große Mühe, und zwar große menschliche Mühe und große menschliche Kunst. Es ist dem menschlichen Geiste fast unbegreiflich, wie das junge Tier so schnell alles werden und alles sein kann, was es sein soll, um so mehr, da die menschliche Entfaltung in dem Grad langsam und von fremder Hülfe, von fremdem Einfluß und von fremder Kunst abhängig, als das Tier davon unabhängig ist.

Erkennen wir diesen Unterschied der tierischen und menschlichen Entfaltung in ihrem sich entgegenstehenden Wesen, so ist uns das innere und höchste Geheimnis des Wesens der Menschenbildung aufgeschlossen, und wir sehen den Mittelpunkt des Unterschiedes, um welchen sich beides, die tierische und die menschliche Entfaltung in ewiger Trennung herumtreiben, in unbedingter Klarheit vor unsern Augen.[3])

Die Kunst nun, Mensch zu sein, Mensch zu werden und Mensch zu bleiben, die Kunst, den Menschen menschlich zu machen, so gut als diejenige, ihn menschlich zu halten, diese Kunst, die du leugnest, unsinnig verkehrtes Geschlecht! und als nicht erfunden verhöhnst, ist gottlob nicht zu erfinden. Sie ist da. Sie war da. Sie wird ewig da sein. Ihre Grundsätze liegen unauslöschlich und unerschütterlich in der Menschennatur selber. Sie sprechen sich in den Gesetzgebungen und Einrichtungen der Vorwelt, in allen Epochen der Geschichte, die sich als unverschroben, als unverkünstelt, als kraftvoll, als menschlich auszeichnen, in Erfahrungen und Thatsachen entscheidend aus. In der Religion sind sie von den ersten Urkunden des menschlichen Glaubens an Gott bis auf die höchste Veredlung desselben durch Jesum Christum als das Gesetz Gottes geoffenbaret und haben sich in allen Epochen des Christentums, die einen wirklich religiösen Geist an sich trugen, als praktisch ausführbar und als Grundsätze des von Gott befohlenen Pflichtlebens, des eigentlich göttlichen, des wahrhaft naturgemäßen, menschlichen Lebens unsers Geschlechts erwiesen.[4])

Wer nicht Mensch ist, in seinen innern Kräften ausgebildeter Mensch ist, dem fehlt auch die Grundlage zur Bildung seiner nähern Bestimmung und seiner besondern Lage, die keine äußere Höhe entschuldigt. Zwischen dem Vater und dem Fürsten, zwischen dem mit schweren Nahrungssorgen beladenen Dürftigen und dem unter noch schwerern Sorgen seufzenden Reichen, zwischen dem unwissenden Weib und dem berüchtigten Vielwisser, zwischen dem trägen Schlummerer und dem Genie, dessen Adlerkraft in alle Welt wirkt, sind Klüfte. Aber wenn dem einen in seiner Höhe reine Menschlichkeit mangelt, so werden finstere Wolken ihn da umhüllen, indem in niedrigen Hütten

---

[3]) An d. Unschuld. XII, 21 ff. — [4]) An d. Unschuld. XII, 42 f. —

gebildete Menschlichkeit reine, erhabene und befriedigte Menschengröße von sich strahlt.[5])

Daher kann der Zweck aller Erziehung nur die Menschlichkeit selber sein, d. i. die Erhebung unsrer Natur aus der sinnlichen Selbstsucht unsers tierischen Daseins zu dem Umfang der Segnungen, zu denen die Menschheit sich durch die harmonische Bildung des Herzens, des Geistes und der Kunst zu erheben vermag[6]); die sinnliche Natur des Menschen soll emporsteigen von den Verirrungen im bloß Menschlichen und Sinnlichen zum Göttlichen und Ewigen, von dem bloß Wandelbaren ihres wechselnden Seins zu den ewigen Gesetzen der göttlichen Natur des Menschen. Und dieses Ewige und Unveränderliche in unsrer Natur ist alsdann hinwiederum als das Fundament alles Veränderlichen und Zeitlichen zu erkennen und zu benutzen, und so das Menschliche in der Erziehung dem Ewigen und Göttlichen unsrer Natur unterzuordnen.[7]) Nur das Leben und Weben im Göttlichen befriedigt unser Wesen in seinem Innersten und giebt uns innere Ruhe. Ohne dieselbe aber wallt der Mensch auf wilden Wegen; Durst und Drang zu unmöglichen Formen rauben ihm jeden Genuß des nahen gegenwärtigen Segens und jede Kraft des weisen, geduldigen und lenksamen Geistes. Wenn das Gefühl nicht mehr von innerer Ruhe beseelt ist, so entnervt seine Kraft den Menschen in seinem Innersten und plagt ihn mit finstern Qualen in Tagen, in denen der heitere Weise lächelt. Daher sind Befriedigung in unserm Innern, Ruhe und stiller Genuß die ersten Zwecke aller Menschenbildung.[8])

Das einzige und ewige Fundament der Bildung unsrer Natur zur Menschlichkeit ist aber die Liebe; nur in ihrer heiligen Kraft erhebt sich der Mensch zu allem Göttlichen, zu allem Ewigen, das in seiner Natur liegt. Daher kann die Ausbildung der Menschennatur auch nicht durch einseitige Kopfbildung, durch die Einseitigkeit des Rechnens oder der Mathematik erzielt werden; die Elendigkeiten mechanischer Fertigkeiten sind nur wenig im Ganzen unsers ganzen Seins. Der Unterricht als solcher und an sich bildet keine Liebe, so wenig als er als solcher und an sich Haß bildet. Darum ist er auch nicht das Wesen der Erziehung. Die Liebe ist ihr Wesen. Sie allein ist dieser ewige Ausfluß der Gottheit, die in uns thronet, sie ist der Mittelpunkt, von dem alles Wesentliche in der Erziehung ausgeht. Alle Bemühungen, den Menschen verständig, alle Bemühungen, ihn geschickt zu machen, welche Ausdehnung diese Bemühungen immer haben, und mit welcher Kunst und mit welcher Kraft sie auch sonst betrieben worden, sie sind alle umsonst, wenn sie nicht auf die göttliche Kraft der Liebe gegründet sind. Wenn der Mensch auch Berge versetzen könnte, hätte aber der Liebe nicht, so wäre er ein tönendes Erz und eine klingende Schelle. Welche Kraft

---

[5]) Abdst. e. Einf. I, 55. — [6]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 225. — [7]) Am Neujahrst. 1811. XIII, 77 f. — [8]) Abdst. e. Einf. I, 54, 60. —

sich auch nur in uns entfaltet, ihr Wert ist nur dann sicher, ihr Wert ist nur dann groß, wenn sie sich in der Liebe entfaltet.

Darum ist die wahre Bildung der Menschennatur die Bildung unsers Geschlechts zur Liebe, aber freilich nicht Bildung zu einer blinden, sondern eine Bildung der Menschennatur zur sehenden Liebe. Wie sie unser Geschlecht durch unser Herz göttlich erhebt, also giebt sie ihm durch die Bildung seiner Geistes- und seiner Kunstkräfte menschliche Mittel eines hohen göttlichen Lebens. Sie bringt durch eine naturgemäße Entfaltung diese menschlichen Kräfte mit dem Göttlichen, das in unsrer Natur ist, mit dem Himmlischen im Herzen, mit Liebe, Dank und Vertrauen, und mit den hohen Ahnungen des Ewigen und Unendlichen, dessen unser Herz fähig ist, in Übereinstimmung. Sie bringt die sittlichen, die intellektuellen und die Kunstkräfte unsrer Natur in Übereinstimmung und macht uns durch diese Übereinstimmung zu Menschen; ohne sie kann es der Mensch nie sein. Ohne auf Liebe gebaute und von ihr ausgehende Bildung seines Geistes und seiner Kunst kann er nie im hohen würdigen Sinn des Wortes Mensch werden, aber dahin, zu dieser auf Liebe gebauten und von ihr ausgehenden Menschlichkeit ist's auch allein, wohin er erhoben werden muß.

Mag der Mensch rechnen, so soll sein Rechnen ein Mittel seiner Liebe sein, mag er Gottes Natur erkennen, so soll Gottes Natur für ihn ein Mittel der Liebe sein. Es ist ein Mittel der höchsten, der erhabensten, der reinsten, der einzig ganz und ewig reinen Liebe unsrer Natur. Was er immer thut, jede Kraft, die er entfaltet zum Dienst seiner Natur, er entfaltet Kräfte der Liebe. Selber wenn er seinen Leib schwenket, um gewandt zu werden in allem Dienst des Lebens, selber wenn die Trommel schlägt und er in harten Reihen dasteht, wie wenn er nur ein Leib und keine Seele wäre, selber wenn das Feuergewehr auf seinen Schultern blitzt, — er entfaltet nur Liebe, nur Menschenliebe, nur Vaterlandsliebe.[9])

Die wahre Liebe aber erwächst nur aus dem wahren Glauben, aus dem Glauben, der vertrauender Kindersinn der Menschheit gegen den Vatersinn der Gottheit und die Stimmung des Menschengefühls in dem obersten Verhältnis seiner Natur ist.

Der Glaube an Gott ist, gleichwie die Liebe, die Quelle der Ruhe des Lebens, die Ruhe des Lebens ist die Quelle innerer Ordnung, die Quelle der unverwirrten Anwendung unserer Kräfte, die Ordnung in der Anwendung unserer Kräfte wird wiederum Quelle ihres Wachstums und ihrer Bildung zur Weisheit, Weisheit ist Quelle alles Menschensegens. So ist der Glaube an Gott die Quelle aller Weisheit und alles Segens und die Bahn der Natur zur reinen Bildung der Menschheit. Der Glaube an Gott ist der Menschheit in ihrem Wesen eingegraben, wie der Sinn vom Guten und Bösen, wie das unauslöschliche Gefühl von Recht und Unrecht, so unwan-

[9]) Am Neujahrst. 1809. XIII, 33 ff. —

delbar fest liegt er als Grundlage der Menschenbildung im Innern unsrer Natur.

Das Staunen des Weisen in den Tiefen der Schöpfung und sein Forschen in den Abgründen des Schöpfers ist nicht Bildung der Menschheit zu diesem Glauben. In den Abgründen der Schöpfung kann sich der Forscher verlieren und in ihren Wassern kann er irre umhertreiben, ferne von der Quelle der unergründlichen Meere: — Gottes Dasein in der Hütte der Menschen, Gott im Innersten meines Wesens, Gott, Geber seiner Gaben und meiner Lebensgenießungen, das ist die Bildung der Menschheit zu diesem Glauben, das ist die Kraft der Natur, die allen Glauben auf Genuß und Erfahrung gründet.

Oder rühren dich etwa die Lehrsätze der Weisen vom überwiegenden Guten? Tröstet oder beruhigt dich das, daß das Glück das Unglück im ganzen überwiege? Wenn Flammen des Jammers über deinem Scheitel brennen und dich zerstören, tröstet dich dieses Gerede der Weisen?

Aber wenn dein Vater dein Wesen in deinem Innern stärkt, dir deine Tage erheitert, deine Kraft zum Leiden emporhebt und das Übergewicht der Segensgenießungen dir selbst in deinem Innern enthüllt, dann genießest du die Bildung der Natur zum Glauben an Gott. [10])

So geht die wahre Erhebung unsrer Natur zur Menschlichkeit wesentlich aus Liebe und Glauben hervor. Ohne Liebe und ohne Glauben mangelt der Anfang des Fadens, von dem allein alle wahre Entfaltung zur Menschlichkeit ausgeht, fortschreitet und endet. Mit einem Wort, Liebe und Glauben ist das A und das O der naturgemäßen Bildung zur Menschlichkeit. [11])

Dieses Fundament der Erziehung, die Liebe und der Glaube, setzt als den organischen Mittelpunkt aller menschlichen Kräfte den hohen freien Willen voraus, der absolut die Anerkennung der Pflicht erfordert, diesen Willen der Menschennatur durch Liebe und Glauben zur Selbstlosigkeit, zur Hingebungs- und Aufopferungskraft für die Wahrheit und das Recht, für die Wahrheit Gottes und das Recht unsrer Brüder zu erheben. [12]) Daher muß der Mensch für den ganzen Umfang seiner Pflichten gegen Gott, gegen den Nächsten und gegen sich selbst willig, thätig, geschickt und zu jeder hierzu nötigen Anstrengung und Ausharrung kraftvoll gebildet werden [13]); er muß in der Werkthätigkeit seiner Liebe und seines Glaubens zugleich auch für alle Geschäfte des Lebens, für alle Teile seines Berufs und seiner häuslichen und bürgerlichen Pflichterfüllung verständig gemacht [14]) und so zu einem gottesfürchtigen, menschenliebenden, verständigen, seiner Bestimmung gewachsenen und der nötigen Thätigkeit

[10]) Abdst. e. Eins. I, 62 f. — [11]) Schwanengef. XIV, 136 f. — [12]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 192. Cfr. Abdst. e. Eins. I, 65. — [13]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 223. — [14]) Lienh. u. Gertr. IV, 8. IV, 71. —

und Anstrengung gewohnten Menschen erzogen werden. [15]) In seinem Stand glücklich zu sein und in seinem Kreis nützlich zu werden, das ist die besondere Bestimmung des Menschen [16]), welche alle Kunst der Erziehung bei jedem einzelnen Kinde als im Dienst seines wirklichen Lebens stehend anzuwenden erfordert. [17]) Jedoch muß die Berufs- und Standesbildung immer dem allgemeinen Zweck der Menschenbildung untergeordnet sein. [18]) Ohne den Ansprüchen der Menschennatur in der Entfaltung ihrer göttlichen Kräfte auch nur im geringsten zu vergeben, ist das Kind durch die Anwendung seiner Kräfte dahin zu erheben, daß es sich in den Schranken seines väterlichen Standes glücklich und gesegnet fühlt und aus freiem Willen und eigenem Triebe mit Anstrengung und Eifer sich die Kenntnisse und Fertigkeit zu erwerben sucht, die es in Stand setzen können, seinen Stand auch unter allen Schwierigkeiten und Mühseligkeiten, die er wie alle andern Stände hat, sich segensreich und befriedigend zu machen. [19])

Die Vernachlässigung dieser besonderen Bestimmung des Menschen, die Entfernung der Kinder von der ganzen Kraft des bildenden Eindrucks ihrer häuslichen Lage und ihres väterlichen Berufes ist eine der ersten Quellen des immer mehr steigenden häuslichen Unglücks der Welt, und alle Erziehungsmethoden, die das Kind weit außer das Mühseligste und Engste des väterlichen Berufes und der väterlichen Lage hinausführen und mehr auf alle Fälle zu etwas anderem, als auf das Wahrscheinlichste und Nächste vorbereiten und es in allem Mischmasch des Krieges, des Katheders, der Kanzel, der Ökonomie, der Finanz, bis auf die Barbierkünste hinunter mehr imbuieren, als in der Kunst, den eigentlichen Fleck wohl besorgen zu können, wo es doch im Alter zuletzt allein sichere Nachtherberge finden wird, — alle diese Erziehungsmethoden sind fehlerhaft und eine der gefährlichsten Umstände der Zeit. [20])

Wie wichtig aber auch die Berufs- und Standesbildung ist, so darf die Erziehung ihren wichtigsten Zweck dennoch nicht darin suchen, für den armen und hungrigen Mann im Lande bessere Brotmittel zu suchen, sondern die Erhebung der menschlichen Natur zur Menschlichkeit durch Liebe und Glauben, das ist der Hauptzweck aller Erziehung. [21])

Das auf dieser Bahn zu erziehende Kind soll auf jeder Stufe seiner Führung dahin gebracht werden, daß es bei strengem Gehorsam frei, im Frohsinn der Freiheit gehorsam, bei anhaltender Thätigkeit ungezwungen, bei hoher Selbstüberwindung lieblich, bei wachsender Kraft nicht einseitig und steif, bei stiller Frömmigkeit nicht maulhängerisch, bei seelerhebendem Glauben nicht schriftgelehrt, bei beruhigendem Gefühl seiner Kraft nicht anmaßlich und eitel, und beim

[15]) Lienh. u. Gertr. III, 20. III, 96. — [16]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 270. — [17]) Schwanengef. XIV, 48. — [18]) Abdst. e. Einf. I, 55. — [19]) Lienh. u. Gertr. IV, 68. IV, 235. — [20]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 273 f. — [21]) Am Neujahrst. 1809. XIII, 34. —

Aufschwung seines innern, geistigen Lebens nicht träumerisch und für sein äußeres Leben abgeschwächt und unbrauchbar werde.[22]) Das Rechtthun muß ihm in allen Lagen des Lebens zur Gewohnheit und der Wille dafür unerschütterlich gemacht werden[23]); denn es ist kein Grundsatz, keine Übung und keine Fertigkeit in uns zur Reifung gelangt, wenn wir sie nicht in allen Kleinigkeiten ebenso leicht und ebenso gewiß anwenden, als in Gegenständen, die wir für wichtig halten. Eingeübte Fertigkeiten wenden sich unbedingt und gleichsam unwillkürlich an, wo immer die Gelegenheit, sie anwenden zu können, sich vorfindet. Der Gebrauch eingeübter Fertigkeiten wird den Menschen gleichsam zur andern Natur. Das, was wir nur bei gewissen Gelegenheiten, die uns wert genug scheinen, thun, ist uns durchaus noch nicht zur andern Natur geworden. Wir brauchen es, wie ein Sonntags- und Feiertagskleid, nur bei außerordentlichen Gelegenheiten.[24])

[22]) Ein Wort. XIII, 306. — [23]) Lienh. u. Gertr. IV, 6. IV, 59. — [24]) Chr. u. Else, 15. VI, 170. —

III. Notwendigkeit der Erziehung.

1. Notwendigkeit der Erziehungskunst.

Der Fortschritt des menschlichen Geschlechts zum Bessern beruht wesentlich auf der mit seiner Natur übereinstimmenden Bildung und auf der weisen Führung zu seiner ewigen und bürgerlichen Bestimmung.[1] Daher findet jeder Mensch seine wahre Ruhe und seine innere Befriedigung nur in dem Streben nach fortschreitender Vervollkommnung seiner Natur; auch der niedrigste Mensch sucht den Zweck seines Daseins und seiner Bildung in der allgemeinen Emporbildung der innern Kräfte seiner Natur zu reiner Menschenweisheit.[2] Aber von Natur ist der Mensch, wenn er sich selbst überlassen wild aufwächst, träg, unwissend, unvorsichtig, unbedachtsam, leichtsinnig, leichtgläubig, furchtsam und ohne Grenzen gierig, und wird dann noch durch die Gefahren, die seiner Schwäche, und die Hindernisse, die seiner Gierigkeit aufstoßen, krumm, verschlagen, heimtückisch, mißtrauisch, gewaltsam, verwegen, rachgierig und grausam. Das ist der Mensch, wie er von Natur, wenn er sich selbst überlassen wild aufwächst, werden muß; er raubt, wie er ißt, und mordet, wie er schläft; das Recht seiner Natur ist sein Bedürfnis, der Grund seines Rechts ist sein Gelüst, die Grenzen seiner Ansprüche sind seine Trägheit und die Unmöglichkeit, weiteres zu erlangen.

In diesem Grad ist es wahr, daß der Mensch, so wie er von Natur ist, und wie er, wenn er sich selbst überlassen wild aufwächst, seiner Natur nach notwendig werden muß, der Gesellschaft nicht nur nichts nütz, sondern ihr im höchsten Grad gefährlich und unerträglich ist. Deshalb muß sie, wenn er für sie einigen Wert haben, oder ihr auch nur erträglich sein soll, aus ihm etwas ganz anderes machen, als er von Natur ist, und als er, wenn er sich selbst überlassen wild aufwächst, werden könnte.[3]

So heilig und göttlich aber auch der Gang der Natur in den Grundlagen zur Entfaltung unsers Geschlechts ist, so ist er, sich selbst allein überlassen, ursprünglich nur tierisch belebt. Es muß daher die Sorge unsers Geschlechts und das Ziel aller Erziehung sein, ihn menschlich und göttlich zu beleben.[4] Dieses geschieht aber nur durch die Er-

[1] Lienh. u. Gertr. V, 35. V, 107 f. — [2] Abstd. e. Einf. I, 55. — [3] Lienh. u. Gertr. V, 35. V, 103 f. Cfr. S. 123. — [4] Schwanengef. XIV, 14. —

weckung seines geistigen und inneren Lebens, nur dadurch wird er frei und befriedigt. Da die Wege der blinden, sinnlichen Natur Wege der Finsternis und des Todes sind, so muß die Bildung und Leitung unsers Geschlechts derselben und dem Einfluß ihrer Finsternis und ihres Todes aus den Händen gerissen und in die Hände unsers sittlichen und geistigen, innern Wesens und seines göttlichen, ewigen innern Lichts und seiner göttlichen, ewigen, innern Wahrheit gelegt[5]), sie muß den Händen der veredelten Kräfte unsrer Natur und ihres geheiligten Mittelpunkts, des Glaubens und der Liebe, anvertraut werden. Nur so werden die abgestorbenen Fundamente der Geistes- und Herzensbildung und einer, mit den veredelten Kräften des Geistes und des Herzens übereinstimmenden Kunstbildung unserm Geschlechte wieder näher gebracht.[6])

Wie nun aber die tierische Natur in ihrer ungehemmten Entwickelung den Weg zur Finsternis und zum Tode führt, so sind auch nicht nur die sonstigen Kräfte und Anlagen, sofern sie nicht durch Reize und Mittel zur Ausbildung gelangen, in dem Grad umsonst, als sie groß sind, sondern sogar die edlern Anlagen der Menschennatur sind dann auch in dem Grad gefährlich und verderblich, als sie groß sind.[7]) Die wahre Menschennatur ist an und für sich zunächst weder gut noch schlecht, es kommt nur darauf an, daß sie sich ihrem Wesen und ihrer Bestimmung nach frei und ungehemmt entwickeln kann. Man darf daher auch eigentlich nie sagen, der Mensch sei niederträchtig und verworfen, man darf nur sagen: die Menschen, in denen durch Verwahrlosung, Sinnlichkeitsüberfüllung und Verkünstelung die Kraft und das Rechtsgefühl der Menschennatur vernichtet worden, nur diese sind eigentlich niederträchtig und verworfen.[8]) Die Natur hat ihr Werk ganz gethan, also thue auch du das deine![9]) Sie hat die Keime aller derjenigen Kräfte, welche zu unsrer ewigen und irdischen Bestimmung notwendig sind, in reichem Maße in uns gelegt, und es ist nun unsre Sache, sie ihrer Natur nach weiter zu entwickeln. Weder die Anlagen der Liebe und des Glaubens, noch diejenigen der Denk- und der Kunstkraft bilden sich ohne unser Zuthun. Die sinnliche und geistige Angewöhnung alles dessen, was Liebe, Weisheit und Glaube in unsern Lagen und Verhältnissen von einem jeden von uns fordern, erheischen unbedingt menschliche Sorgfalt zur Einübung aller Fertigkeiten und Gewandtheiten, die uns unser häusliches und bürgerliches Leben zur Pflicht machen, und die das wahre Christentum selber als unumgängliche Mittel zur Ausübung derselben anerkennt und von uns fordert. Menschlicher Weise davon zu reden, ist es auch vorzüglich durch die Einwirkung einer naturgemäßen Angewöhnung und Einübung der Fertigkeiten, die die Ausübung dieser Pflichten erfordern, wodurch das Joch Jesu Christi unserm schwachen Geschlecht ein leichtes Joch und seine Last eine leichte Last zu werden vermag.[10]) Wir müssen uns daher bestreben,

[5]) Wie Gertrud, XI. XI, 258 f. — [6]) Wie Gertrud, XV. XI, 292. — [7]) Fabeln, 26. IX, 25. — [8]) Lienh. u. Gertr. IV, 19. IV, 107. — [9]) Meine Nachforsch. X, 156. — [10]) Schwanengef. XIV, 128 f. —

dem Gange der Natur in der Entfaltung und Ausbildung unserer Anlagen und Kräfte die Handbietung angedeihen zu lassen, die ihm die erleuchtete Liebe, der gebildete Verstand und der erleuchtete Kunstsinn unsers Geschlechts zu erteilen vermag.[11])

Die Natur enthüllt alle Kräfte der Menschheit nur durch Übung, und ihr Wachstum gründet sich nur auf Gebrauch.[12]) Diese Übung aber erfordert eine kunstgemäße Behandlung, ohne die zwar das freie, wilde Leben den Tiersinn unsers Geschlechts befriedigen kann, aber ohne die weder eine auch nur sinnlich begründete Civilisation, noch viel weniger eine geistig und bürgerlich erhebende Menschenkultur denkbar und möglich ist.[13]) Wie sitzt doch selbst der Reiche ohne die rettende Hand der Erziehung so armselig da mit seinem Hab und Gut und weiß nichts damit anzufangen, weder zu Gottes Ehre, noch zu seiner eigenen Befriedigung, noch zum Dienst seines Nächsten und Nebenmenschen. Er kann seinen Reichtum doch zu nichts, zu gar nichts von allem diesem benutzen, das allein seinem Leben einen wahren Wert zu geben vermag. Nicht einmal seine Kinder kann er aus dem Kot und dem armseligen Lebenszustand erheben, in dem sie selbst stecken. Und zwar kann er das alles so wenig, als weil seine Seele von Jugend auf leer gelassen worden von allem Glauben an das Göttliche, Heilige, von aller Liebe zum Edlen, Schönen und Guten, von aller Erkenntnis des Wahren, von aller Achtung des Rechten, von aller Gewandtheit und Anstrengung im Nützlichen und Notwendigen, und von aller Bildung zu dem Umfang der Fertigkeiten, deren er in seinem Leben unumgänglich bedarf, weil er in Verwilderung aufgewachsen, in Rücksicht auf die Entfaltung seiner bessern, innern Kräfte verwahrlost und vernachlässigt ist. Und ebenso findet der Arme so oft für sich und die Seinen nicht die nötige Nahrung und Decke und zieht hungrig und nackend und unglücklich umher, wie Schafe, die ohne einen Hirten in der Irre herumlaufen, weil die Kräfte, die ihm Gott an Leib und Seele zu seiner Selbsthülfe und damit zur Beförderung seines zeitlichen und ewigen Wohls gegeben, in ihm schlafen geblieben und niemand auf Erden ihm zu ihrer Entfaltung mit der Weisheit und Kraft die Hände geboten, die dazu erfordert wurden; weil er in seiner Erziehung verwahrlost worden, nur darum ist es, daß er auch bei den vorzüglichsten Anlagen, die ihm Gott gegeben, es in seiner Selbsthülfe nicht weiter gebracht, als so viele der Reichen, die mitten in ihrem Wohlstand und Überfluß zwischen den Gaukelgenießungen ihres sinnlichen Wohlbehagens zu nichts weiter gekommen sind, als zu einem nicht bloß unwürdigen, selbstsüchtigen und lieblosen, sondern selbst zu einem unsinnigen, verworfenen, unmenschlichen Gebrauch ihres Wohlstandes.[14])

So notwendig und einflußreich indes die Erziehung auch immerhin ist, so findet sie doch an ihrem Objekt, der menschlichen Natur, ihre bestimmte Schranke. Die Kräfte unsrer Natur stehen in selbständiger

---

[11]) Schwanengef. XIV, 14. — [12]) Abstd. e. Einf. I, 56. — [13]) An d. Unschuld. XII, 15. — [14]) Lienh. u. Gertr. IV, 8. IV, 72 ff. —

Erhabenheit über aller menschlichen Kunst. Keine menschliche Kunst darf und soll es auch nur versuchen, weder das Wesen und die Eigenheit einer jeden einzelnen Kraft, noch das heilige Band ihrer Vereinigung unter sich selber durch seine Einmischung zu hemmen und zu stören; im Gegenteil, jede Einmischung der menschlichen Kunst in die Entfaltung der Kräfte unsrer Natur muß sich den Gesetzen, nach welchen die Menschennatur diese Kräfte selber entfaltet, und dem heiligen Band, das diese Gesetze unter einander verbindet, unbedingt unterwerfen. Alle Kunst des Menschengeschlechts in der Erziehung muß sich an das reine, von keiner menschlichen Kunst abzuändernde Naturstreben zur Entfaltung unserer Kräfte anschließen, von ihm ausgehen und in jedem seiner Fortschritte an ihm festhalten. Die Einmischung unsrer Kunst in die Erziehung kann und muß also in nichts anderm bestehen, als in der erleuchteten Sorgfalt unsers Geschlechts für die Entfaltung und Bildung des ganzen Umfangs der Kräfte unsrer Natur, wie sie in unsern Kindern liegen, mit dem Gang der Natur in ihrer Entfaltungsweise unsrer Kräfte in Übereinstimmung zu kommen und uns darin mit ihr in Übereinstimmung zu erhalten.[15])

Aber die große Mehrheit der Menschen wissen kaum mehr, was Gott für sie that, und geben dem unermeßlichen Einfluß der Natur auf unsre Bildung kein Gewicht; sie machen hingegen von jeder Armseligkeit, die sie krumm und dumm genug zum großen Thun derselben hinzusetzen, ein Aufheben, wie wenn ihre Kunst alles und die Natur nichts am Menschengeschlecht thäte; und doch thut die Natur allein uns Gutes; sie allein führt uns unbestechlich und unerschüttert zur Wahrheit und Weisheit. Je mehr ich ihrer Spur folge, mein Thun an das ihrige anzuketten suche, und meine Kräfte anstrenge, ihrem Schritte Fuß zu halten, desto mehr erscheint mir dieser Schritt unermeßlich: aber ebenso die Kraft des Kindes, ihr zu folgen. Ich finde nirgends Schwäche, als in der Kunst, zu benutzen, was da ist. Wir wollen führen, wo nichts zu führen, sondern nur aufzuladen ist auf einen Wagen, der die innern Kräfte seines Gehens in sich selbst hat, oder vielmehr, wo nur aus dem Innern des Kindes herauszuholen ist, was in ihm selbst liegt und nur in ihm angeregt und nicht es hineingebracht werden darf.[16]) Wenn das Wort wahr ist: inventis facile est addere, so ist noch unendlich wahrer: Zu dem vom gegebenen innern ewigen Gut der Menschennatur ist das äußere Gut, das die menschliche Kunst unserm Geschlecht geben kann, leicht hinzuzusetzen; aber das umzukehren, und das göttliche ewige Gut der Menschennatur aus der Armseligkeit unsrer von ihrem göttlichen Fundament entblößten menschlichen Kunst hervorgehen machen zu wollen, ist die Sache der tiefsten Verwirrung unserer armseligen Zeitverkünstelung.[17])

Nur aus dieser fast unermeßlichen Spannkraft und Spontaneität unserer Natur ist es zu erklären, daß wir die Kräfte derselben oft

---

[15]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 224 f. — [16]) Wie Gertrud, I. XI, 115. — [17]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 203. —

mitten unter dem Schutt der Verwahrlosung intensive viel weiter gebracht finden, als es bei dem unbegreiflichen Mangel an aller Kunstkenntnis und aller Kunstkraft möglich zu sein scheint. So weit als Menschen Einfluß haben, findet man wohl namenlose Erschlaffung, aber hinter dieser Erschlaffung ist die Natur dennoch nicht getötet. Es geht lange, es geht unbegreiflich lange, ehe der Irrtum und der Wahnsinn des Menschengeschlechts unsre Natur in eines Kindes Geist und in eines Kindes Herz ganz erstickt hat. Es ist ein Gott, der ein Gegengewicht gegen das Rasen wider uns selbst in unsren Busen gelegt hat. Das Leben und die Wahrheit der ganzen Natur, die unser Dasein umschwebt, unterstützt dieses Gegengewicht und das ewige Wohlgefallen des Schöpfers, der nicht will, daß das Heilige unsrer Natur in unsrer Schwäche und in unsrer Unschuld verloren gehe, sondern daß alle Kinder der Menschen soweit mit Sicherheit zur Erkenntnis der Wahrheit und des Rechts gelangen, bis sie der Würde ihrer innern Natur durch sich selbst verlustig, durch ihre eigene Schuld und mit vollem Bewußtsein derselben sich in die Labyrinthe des Irrtums und an die Abgründe des Lasters verirren. [18])

Fassen wir nun von diesen Gesichtspunkten aus den Menschen im ganzen Umfang seiner Entfaltung ins Auge!

Siehe, er *wächst*, er wird *gebildet*, er wird *erzogen*. Er wächst durch die Kraft seiner selbst, er wächst durch die Kraft seines wesentlichen Seins selber. Er wird gebildet durch den Zufall, durch das Zufällige, das in seiner Lage, in seinen Umständen und in seinen Verhältnissen liegt. Er wird erzogen durch die Kunst und den Willen des Menschen.

Das *Wachstum* des Menschen und seiner Kräfte ist Gottes Sache. Es geschieht *nach ewigen, göttlichen Gesetzen*.

Die *Bildung* des Menschen ist *zufällig* und abhängig von wechselnden Umständen, darin sich der Mensch befindet.

Die *Erziehung* des Menschen ist sittlich. Sie ist *Resultat der Freiheit des menschlichen Willens*, insofern sie auf die Entfaltung seiner Kräfte und Anlagen Einfluß hat.

Durch das *Wachstum* seiner Anlagen und Kräfte ist der Mensch ein Resultat ewiger, göttlicher Gesetze, die in ihm selbst liegen.

Durch seine *Bildung* ist er ein Resultat des Einflusses, den zufällige Umstände und Verhältnisse auf die Freiheit und Reinheit des Wachstums seiner Kräfte haben.

Durch seine *Erziehung* ist er ein Resultat des Einflusses, den der sittliche Wille des Menschen auf die Freiheit und Reinheit seiner Kräfte hat.

Göttlich und ewig ist an sich selbst im Menschen das Gesetz seines *Wachstums*.

Irdisch und sinnlich ist an sich selbst der Einfluß seiner *Bildung*.

---

[18]) Wie Gertrud, I. XI, 114 f. —

Zufällig und unsicher ist an sich selbst der Einfluß seiner Erziehung.

Die Bildung und Erziehung des Menschen ist wesentlich als eine, dem innern Entfaltungstrieb der menschlichen Kräfte beiwohnende Mitwirkung anzusehen. Der Einfluß der Bildung kann mit den ewigen Gesetzen des Wachstums der menschlichen Kräfte in Übereinstimmung gebracht werden; die Erziehung soll mit denselben in Übereinstimmung gebracht werden. Aber beide können auch mit denselben in Widerspruch gesetzt werden. Durch Übereinstimmung des Bildungs- und Erziehungs-Einflusses mit den ewigen Gesetzen des menschlichen Wachstums wird der Mensch allein wirklich gebildet und erzogen; durch den Widerspruch seiner Bildungs- und Erziehungsmittel mit diesen ewigen Gesetzen wird der Mensch verbildet und verzogen, eben wie die Pflanze durch die äußere Gewalt verkrüppelt wird, die den physischen Organismus seiner Teile zerrüttet und stört.

Im Menschen liegen freilich von Gottes wegen alle Kräfte seines Könnens und Wissens selbständig und unter sich getrennt, aber ewig unter sich selbst wieder verbunden durch die Kraft des menschlichen Willens, der durch Glauben und Liebe göttlich frei auf die Ausbildung aller Kräfte unsers Kennens und Könnens zur reinen Entfaltung der innern Menschlichkeit unsers Seins einwirkt, und die Begierlichkeit unsers Fleisches und Blutes mit Gott den Ansichten des Glaubens und der Liebe, der Wahrheit und des Rechts unterordnet, aber ohne Gott auch ganz in der sinnlichen Menschennatur dasteht, in allem Verderben der Herrschaft seines Fleisches und seines Blutes auf ihn wirkt, und die Fundamente aller Menschlichkeit und aller innern Segnungen des Glaubens und der Liebe in ihm absterben macht.

Die sinnliche Natur des Menschen, er selbst in der Erbsünde seines sinnlichen Daseins in seinem Fleisch und in seinem Blut, er selbst in den Umgebungen der Welt, die nicht als homogen mit seinem Geist und seinem Herzen, sondern mit seinem Fleisch und seinem Blut vor ihm steht und auf ihn einwirkt, ist für ihn und für sein menschlich-göttliches, inneres Wesen eben, was die verhärtete Erde, der Fels, der Stein, der brennende Sand und der stehende Sumpf für die Wurzel des Baumes ist, der sie abtrocknet und abfaulen macht, indessen aber der Baum gegen den äußern Einfluß seiner Umgebungen keine Gewalt in sich selbst hat, der trockne nicht sagen kann: Weiche von mir, und der feuchte nicht: Komm zu mir, und darum ohne Gewalt gegen seine äußern Umgebungen ihnen unterliegen und in ihrem Verderben sterben muß, wenn diese auf sein Leben mit überwiegendem Verderben einwirken, so ist hingegen die innere höhere Kraft der Menschennatur, die den äußern Organismus seiner Kräfte zu ihrer letzten Bestimmung, zur Erzeugung der Menschlichkeit in ihm vereinigt, frei; der Wille des Menschen, dieser eigentliche Geist der Einsaugungskraft des Guten und des Bösen, der in der Menschennatur ist, ist frei. Und daher ist es des Menschen Sache, Gott zu suchen oder vielmehr die Hand Gottes, die sich mit dem Vater-

auge der Sehnsucht gegen jeden Menschen hinlenkt. Aber der Mensch kann die Hand Gottes wegwerfen und zu sich selbst sagen: Ich will für mich meinem Fleisch und Blut folgen und unter meinen Mitmenschen nicht als ihr Bruder, nicht als ein Kind Gottes leben. Es ist zwar keine Betrübnis in Gott, aber der Mensch, der Kind Gottes ist, kann sich den Vater der Menschen betrübt denken, wenn der Mensch die Hand seines Vaters von sich weist, der Mensch, der Kind Gottes sein sollte und von dem Gott selbst sagt: „Ich habe euch unter meine Flügel, wie eine Henne ihre Jungen, versammelt, aber ihr habt nicht wollen.“ [19])

Dieser freien Entscheidung, die Kräfte unsrer Natur in den Dienst des Guten oder des Bösen zu stellen, soll nun die menschliche Kunst zu Hilfe kommen. Sie ist hierin wie die Kunst des Gärtners, unter dessen Obsorge tausend Bäume blühen und wachsen. Siehe, er thut nichts zum Wesen ihres Wachstums und ihres Blühens; das Wesen ihres Wachstums und ihres Blühens liegt in ihnen selber. Er pflanzt und wässert, Gott aber giebt das Gedeihen. Nicht der Gärtner ist es, der die Wurzel der Bäume öffnet, daß sie den Segen der Erde einsaugen; er ist es nicht, der das Mark der Bäume von ihrem Holz und das Holz von ihrer Rinde sondert, und so seine gesonderten Teile von ihrer Wurzel an bis in die äußersten Äste des Baumes fortführt und in der unbedingtesten Sonderung derselben sie in der ewigen Einheit ihres innerlich vereinigten Wesens zusammenhält und dadurch das endliche Resultat ihres Daseins, die Frucht des Baumes, erzeugt und hervorbringt. Von allem diesem thut er nichts. Er wässert nur die trockene Erde, daß die Wurzel nicht an sie, wie an einen Stein, anstoße; er leitet nur das stehende Wasser ab, daß sie in seiner Stockung nicht verfaule; er hütet nur, daß keine äußere Gewalt weder die Wurzel, noch den Stamm, noch die Äste des Baumes verletze und die Ordnung der Natur störe, in welcher alle seine Teile neben einander wachsend das Gedeihen des Baumes begründen und sichern.

So der Erzieher. Er ist es nicht, der irgend eine Kraft des Menschen in ihn hineinlegt, er ist es nicht, der irgend einer Kraft Leben und Atem gibt; er sorgt nur, daß keine äußere Gewalt den Entfaltungsgang der Natur in seinen einzelnen Kräften hemme und störe; er sorgt dafür, daß die Entfaltung jeder einzelnen Kraft der Menschennatur nach den Gesetzen derselben ihren ungehemmten Lauf finde. Aber die Kunst der Erziehung und der Erzieher, der mit der Kunst der Erziehung des Menschengeschlechts auf eine naturgemäße Weise auf die Entfaltung der menschlichen Kräfte einwirken will, soll das Wesen des reinen Geistes des menschlichen Organismus in seiner Tiefe erkennen, die geeignet ist, die Gesammtheit der menschlichen Kräfte für das Ziel ihrer letzten Bestimmung in der Freiheit des menschlichen Willens durch Glauben und Liebe zu vereinigen.[20])

---

[19]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 176 ff. — [20]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 183 f. —

Gegeben, unabhängig vom Menschen gegeben sind also alle Kräfte der menschlichen Natur, die, sich selber und dem Zufall überlassen, in ihrer Entfaltung vom Sinnlich-Tierischen ausgehen und von ihm gehemmt werden. Wenn sich aber unser Geschlecht zur Entfaltung des Menschlichen im Menschen erheben soll, so setzt es nicht nur im allgemeinen die Handbietung einer erleuchteten Liebe, deren Keim, sinnlich beschränkt, schon instinktartig im Vater-, Mutter-, Bruder- und Schwestersinn unsrer Natur liegt, sondern auch die erleuchtete Benutzung der Kunst, die sich sowohl der Einzelne als auch die Menschheit durch Jahrtausende von Erfahrungen erworben, voraus.[21]) Denn man muß die allgemeinen Gesetze der Natur von ihrem Gange, das ist von ihren einzelnen Wirkungen, und von den Darstellungen dieser Wirkungen wesentlich sondern: in Rücksicht auf ihre Gesetze ist sie ewige Wahrheit und für uns ewige Richtschnur aller Wahrheit, aber in Rücksicht auf die Modifikationen, inner welchen die Anwendungen ihrer Gesetze auf jedes Individuum und auf jeden Individualfall stattfinden, ist ihre sich selbst überlassene Wahrheit unserm Geschlecht nicht genugthuend und befriedigend. Die positive Wahrheit der Lage und der Umstände eines jeweiligen Individuums und Individualfalles spricht vermöge gleicher, ewiger Gesetze eben das Recht der Notwendigkeit an, wie die allgemeinen Gesetze der Menschennatur selber; folglich muß der Anspruch der Notwendigkeit beiderseitiger Gesetze unter sich in Übereinstimmung gebracht werden, wenn sie befriedigend auf das Menschengeschlecht wirken sollen. Die Sorge für diese Vereinigung ist für unser Geschlecht wesentlich. Das Zufällige ist durch sein Dasein und in seinen Folgen so notwendig als das Ewige und Unveränderliche selber, aber das Zufällige muß in seinem Dasein und in der Notwendigkeit seiner Folgen durch die Freiheit des menschlichen Willens mit dem Ewigen und Unveränderlichen der Menschennatur und ihrer Ansprüche in Übereinstimmung gebracht werden.[22])

Daher muß jede wahre Erziehungskunst zunächst von der Bildung des Individuellen ausgehen. Unser Geschlecht bildet sich wesentlich nicht in Masse, sondern individualiter von Angesicht zu Angesicht, von Herz zu Herz menschlich. Es bildet sich wesentlich nur in engen, kleinen, sich allmählich in Anmut und Liebe, in Sicherheit und Treue ausdehnenden Kreisen also. Die Bildung zur Menschlichkeit, die Menschenbildung und alle ihre Mittel sind in ihrem Ursprung und in ihrem Wesen ewig die Sache des Individuums und solcher Einrichtungen, die sich eng und nahe an dasselbe, an sein Herz und an seinen Geist anschließen. Sie sind ewig nie Sache der Menschenhaufen. Sie sind ewig nie Sache der Civilisation.[23]) Götter mögen das Ganze, Götter mögen die Welt besorgen, — der Menschen Sorge für den Menschen ist Individualsorge.[24]) Das Individuum, wie es dasteht vor Gott, vor seinem Nächsten und vor sich

---

[21]) Schwanengef. XIV, 14. — [22]) Wie Gertrud, XI. XI, 257 f. — [23]) An d. Unschuld. XII, 18. — [24]) Lienh. u. Gertr. IV, 78. IV, 270. —

selber von Wahrheit und Liebe in sich selber gegen Gott und den Nächsten ergriffen, ist die einzige reine Basis der wahren Veredelung der Menschennatur und der sie bezweckenden Nationalkultur.

In Rücksicht auf diese Veredelung ist die Haushaltung, der enge Kreis von Vater und Mutter, wie er sich allmählich ausdehnt in Kinder, Verwandte, Hausgenossen, Gesinde und Arbeiter, der höchste Näherungspunkt des heiligen, ganz reinen Kulturstandpunktes der Individualität. Da, im Umkreis seiner Haushaltung, in der heiligen Näherung zur Individualität, d. h. des Individuums an das Individuum, findet unser Geschlecht gleichsam von Gott gegeben die eigentlichen unwandelbaren Mittel der naturgemäßen, allgemein harmonischen und progressiv steigenden Entfaltung des ganzen Umfangs seiner humanen Kräfte und Anlagen, und mit diesen die ursprünglichen, sinnlich belebten Urmittel seiner sittlichen, geistigen und physischen Veredelung.

Je mehr sich der Mensch von diesem heiligen Kreis seiner naturgemäßen Entfaltung und der dadurch zu bezweckenden Veredelung seiner selbst entfernt, desto mehr entfernt er sich auch von dem Mittelpunkt seiner Gewalt gegen sein eigenes tierisches Sein und gegen alles unedle Treiben der kollektiven Existenz unsers Geschlechts und mithin von der Basis der heiligen, in ihm wohnenden Selbstkraft gegen das Unterliegen unter seine sinnlich-tierische Natur und unter das mit ihm so innig verbundene Civilisationsverderben.[25]) Die Gefahr dieser Entfernung beruht darauf, daß die Ausbildung der Gemeinkraft mehrerer vereinigter Menschen durch ihr Wesen vorzüglich überwiegend zu der Stärkung der Kräfte führt, die wir mit dem Tiere gemein haben, und es ist unstreitig, daß die vorzügliche und einseitige Verstärkung der diesfälligen Kräfte die höhern Anlagen der Menschennatur schwächt, und hingegen den entgegengesetzten niedern, tierischen Kräften überwiegende sinnliche Reize, Nahrung und Spielraum verschafft, und dadurch die Fundamente, auf denen das eigentümliche und wesentliche Heil unsers Geschlechts ruht, untergräbt und in unserm Innersten auslöscht. Man kann durchaus nicht in Abrede stellen, daß das lebhafte Gefühl der Gemeinkraft unsers Geschlechts, wie es sich durch die Zusammenstellung von vielen ausspricht, der Reinerhaltung des Selbstgefühls bei der menschlichen Schwäche im hohen Gerade nachteilig ist, und daß es dadurch die zur Ausbildung der Menschlichkeit so wesentlichen Eigenschaften, der Demut, der Teilnahme, der Bescheidenheit, der Geduld und des Mitleidens gegen die Schwächern und Hülfsbedürftigen im innersten Heiligtum unsrer Natur, unter beinahe allgemein eintretenden Umständen, zu schwächen und zu untergraben geeignet ist.

Sowie der Sinn der Menschlichkeit, der von Liebe und Vertrauen ausgeht, und vom Gefühl der Schwäche des einzeln stehenden Menschen unterstützt und in seiner ursprünglichen Natürlichkeit und Reinheit erhalten wird, so wird hingegen dieser reine, unschuldige Sinn der

[25]) An d. Unschuld. XII, 134 f. —

Menschlichkeit mit dem ganzen Umfang seiner Segensfolgen durch jede Art des Zusammenstehens der Menge untergraben, geschwächt und im Heiligtum seines innern Wesens gestört.

Das Wahre, Heilige der Menschenbildung geht von der Einheit der Menschennatur aus und bewährt seine Wahrheit und Kraft, ebenso wesentlich im ganzen Umfang seiner Resultate durch seinen Einfluß auf die Erhaltung, Stärkung und Belebung dieser Einheit. Sie, diese Basis der Harmonie unsrer Kräfte, ist indessen für jeden Menschen die Sache seiner Individualität. Wo auch nur zwei bei einander stehen, da ist, so weit sie zusammenstehen, diese Einheit nicht mehr in ihrer individuellen Reinheit da, sie ist in Zweiheit hinübergegangen und steht in ihr also gebrochen und geteilt da; so wie mehrere zusammenstehen, geht sie in Dreiheit, Vierheit und endlich in Vielheit hinüber. Mit jeder Vermehrung der also verbundenen Menschen, mit jeder Ausdehnung ihrer Vielheit, vermehrt sich das Übergewicht der Bedürfnisse und Neigungen, die aus der Masse der Vielheit ihres Zusammenstehens hervorgeht, und durch sie erzeugt und veranlaßt werden, auf Gefahr und zum Nachteil dessen, was die Menschheit als Individuum zu solider Begründung ihres Wohlstandes allgemein und einzeln bedarf.

So weit ist es gewiß, daß das Heilige der menschlichen Individualveredelung durch die Folgen ihrer sinnlichen und physischen Vereinigung durch den Einfluß, den die Massenbedürfnisse und die Massenneigungen vermöge der Menschennatur allgemein auf den esprit du corps der Vereinigten unausweichlich hat und haben muß, geschwächt und gefährdet wird, und zwar in jedem Fall in dem Grade, als das Gefühl der sinnlichen Massenbedürfnisse und der sinnlichen Massenneigungen und Massenkräfte noch in den Verhältnissen und Umständen der vereinigten Menschen durch große sinnliche Reize und Mittel unterstützt, belebt und erhöht wird. Jede Massengewalt irgend einer Art vereinigter Menschenhaufen, die nicht auf die vorhergehende und gesicherte Individualveredelung der Kräfte unsrer Natur gebaut ist, ist in jedem Fall eine, den Wohlstand und Segen unsers Geschlechts gefährdende Gewalt.

Ich fasse die erhabenste Vereinigung, die je auf Erden stattfand, die christliche Vereinigung, ins Auge. Selbst die Glieder dieser Vereinigung, selbst die Bekenner der göttlichen Lehre des Erlösers dürfen zur Beförderung ihrer heiligen Zwecke nicht auf die Gewaltskräfte ihrer menschlichen Vereinigung bauen. Sie dürfen den Erfolg ihres äußern Einflusses zur Beförderung des Christentums nur von der Veredelung ihrer Individualkräfte in Wahrheit und Liebe erwarten. Das Christentum selber ist nur durch den Individualgebrauch aller seiner Segensmittel in seinem Wesen eine wahre unsichtbare Kirche [26]), welche den einzelnen Menschen als einzeln, ohne alles Begleit und ohne Zugabe in die Arme seines Vaters hinführt und dem Herzen seines Erlösers nahe bringt.[27]) Sie ist auch nur durch die Unsicht-

[26]) Fabeln, 201. IX, 172 ff. — [27]) Lienh. u. Gertr. IV, 78. IV, 270. —

barkeit ihres heiligen, innern Wesens, nur durch das Heiligtum des Segens ihres Individualeinflusses auf die Veredelung des Menschengeschlechts eine wahre, christliche Kirche, das ist, eine geistige, unsichtbare Vereinigung der wahren Nachfolger Christi.

Aber wo finde ich sie, diese unsichtbare, christliche Kirche? Sie ist nirgends und allenthalben, sie steht nirgends in Masse vereinigt, der Welt sichtbar vor Augen; aber sie steht in jedem einzelnen Individuum, der ein wahrer Christ ist, unsichtbar der Welt, ihre Umgebungen heiligend und segnend, wirklich da. Als äußere Vereinigung von Menschen, als Gemeinkraft, als Volkskraft, als Resultat der äußern Vereinigung von vielen ist sie nirgends; als Resultat der göttlichen Mittel, die die Menschennatur in ihren Individuen reinigt, heiligt und segnet, ist sie allenthalben. Aber die Welt als Welt erkennt sie nicht; wo die Welt sie sucht, ist sie nicht da; sie ist in keiner Art von Verbindungen da, die aus den Bedürfnissen der Massenvereinigung irgend eines Standes hervorgeht.

Fasse ich den Adelstand, den Bürger-, den Bauern-, den Handwerks-, den Kaufmannsstand, fasse ich den Stand der verschiedenen Regierungsbehörden, fasse ich den christlichen und sogar den Klosterstand ins Auge, so finde ich allenthalben zum Dienst ihrer, in der äußern Vereinigung der Stände und in den bestehenden Mitteln ihrer Organisation große und sehr belebte Reize zum Übergewicht ihrer Massenneigungen und ihrer Massenansprüche über die Ansprüche der individuellen Existenz ihrer Glieder, und dadurch über das heilige, innere Fundament aller, unser Geschlecht wahrhaft segnenden, äußeren menschlichen Verbindungen und Vereinigungen! Ich finde in ihnen allenthalben den Keim des Widerspruchs gegen das reine Leben in Wahrheit und Liebe, dieser wesentlichen, göttlichen Eigenheit des wahren Christentums.

Jede gesellschaftliche Massenvereinigung, die auf irgend eine Art die sinnliche Neigung eines Standes zu fördern, zu befriedigen, zu erhöhen und zu sichern geeignet ist, ist in soweit durch ihre äußere menschliche Organisation dem hohen und reinen innern Sinne des Christentums entgegen. Sie hat, wenn auch noch so versteckt, den bösen Sinn der tierischen Natur und mit ihm den Keim des Krieges aller gegen alle, den Keim der Neigung, den Sinnlichkeitsgenießungen der Glieder seines Standes ohne reine menschliche selbstsuchtlose Rücksicht auf Wahrheit und Liebe ein Genüge zu leisten, in sich selbst, und führt in jeder Abteilung der Stände die Glieder derselben zu einem esprit du corps, welcher sie bald das honorificum, bald das utile ihres Standes als oberstes Gesetz desselben ansehen und die Ansprüche ihrer Nebenmenschen aus andern Ständen und andern Verhältnissen als ihr untergeordnet anzusehen verleitet. Das ist so wahr, daß jeder armselige Handwerksfuscher die Vorteile seines Handwerks und die Rechte seiner Zustimmung zum Nachteil seiner ganzen Vaterstadt und seines lieben Wohnorts mit eben dem esprit du corps behaupten wird, als derselbe sich in Vereinigung aller, auch der höhern Stände, in Rücksicht auf das utile und honorificum jedes

Standes gleich laut, gleich lebendig und gleich selbstsüchtig ausspricht. Die Täuschung, in der die Welt über das Unrecht des Uebergewichts der Massenansprüche vereinigter Menschen und Stände und des esprit du corps ihrer Selbstsucht über das Heilige, Ewige und sich selbst immer Gleiche der reinen Ansprüche in der Individualität der Glieder aller menschlichen Vereinigungen lebt, ist unermeßlich groß, und das Unterliegen des Menschengeschlechts unter dieselben so viel als allgemein, es hängt mit den Sinnlichkeitsgenießungen und Sinnlichkeitsansprüchen in allen Ständen zusammen und wird durch die Verstärkung und Verhärtung dieser Ansprüche, die aus den Massenvereinigungen des gesellschaftlichen Zustandes entspringen, immer größer und dem heiligen Übergewicht unserer geistigen und sittlichen Anlagen über die Ansprüche unsrer Sinnlichkeit immer mehr allgemein nachteilig.

Je ausgedehnter jede menschliche Vereinigung ist, die zur Beförderung der Sinnlichkeitsneigungen und Sinnlichkeitsgenießungen große Reize und Mittel in sich selbst trägt, desto mehr vermehrt sich auch die innere, geistige und sittliche Schwäche der Menschennatur, sowohl im einzelnen Mitglied der Vereinigung, als in der Masse, in der sie vereinigt dasteht.

Der böse Sinn der Selbstsucht unsrer Natur und sein mächtiger Einfluß auf die Abschwächung und das Verderben unsrer edlern Anlagen steht schon selber in jedem Individuum unsers Geschlechts isoliert und an sich fest, und wenn er dann noch durch das sinnliche Interesse irgend eines Standes und seines esprit du corps gereizt, belebt, gestärkt und vergiftet wird, so ist seine Wirkung auf das Verderben unsers Geschlechts doppelt groß und doppelt entschieden. So heiter ist es, daß die Massenvereinigung irgend eines Standes nur in soweit als dem Menschengeschlecht wohlthätig und wahrhaft zum Segen gereichend angesehen werden kann, als die Glieder dieser Vereinigung das Leben in der Wahrheit und Liebe höher achten, als den ganzen Umfang der Sinnlichkeitsgenießungen, die ihnen ihre Standesverbindungen und Ansprüche gewähren können.

Ebenso heiter ist, daß die Massenvereinigung irgend eines Menschenhaufens ganz gewiß in dem Grade als dem Menschengeschlecht nachteilig und zum Verderben gereichend angesehen werden muß, als die Glieder dieser Vereinigung die Sinnlichkeitsansprüche und die Sinnlichkeitsgenießungen, die ihnen ihre Standesverbindung zu verschaffen, zu versichern und zu erhöhen geeignet sind, höher achten als das Leben in der Wahrheit und in der Liebe.[28])

Es ist also unwidersprechlich; es mangeln der Massenkultur unseres Geschlechts und der einzig möglichen Massenbehandlung desselben wesentliche Fundamente, deren festes, gesichertes Dasein die Individualkultur desselben wesentlich anspricht und ansprechen muß. Noch mehr. Sie, die Massenkultur unsers Geschlechts, ruht als solche wesentlich auf Fundamenten, die den Ansprüchen unsrer Indi-

[28]) Fabeln, 201. IX, 176 ff. —

vidualkultur unwidersprechlich entgegenstehen. Die Massenkultur, und mit ihr die wesentlichen Formen und Gestaltungen des gesellschaftlichen Zustandes, gehen unwidersprechlich überwiegend von den Ansprüchen unsers Fleisches und unsers Blutes aus. Die Individualkultur und die wesentlichen Bedürfnisse unsrer sittlichen und geistigen Veredelung, sowie unsers häuslichen Lebens und Wohlstandes gehen überwiegend von den Ansprüchen unsers innern, höhern und göttlichen Wesens aus.[29]) Daher ist es offenbar, daß die Realansprüche der individuellen Existenz unsers Geschlechts als Ansprüche der Menschennatur selber den Ansprüchen der Kollektivexistenz desselben allgemein, d. i. in sittlicher, geistiger und physischer Hinsicht vorhergehen und sie sich unterordnen sollen. Thun sie das nicht, unterliegen sie dem Unrecht und den willkürlichen Anmaßungen des Verkünstelungsverderbens und seiner Quelle in den sinnlichen, selbstsüchtigen Ansprüchen unsrer Kollektivverhältnisse, so legen sie dem Gange der Natur in der Entfaltung und Bildung unserer Kräfte zur Menschlichkeit allgemein und tiefgreifend die größten Hindernisse in den Weg; sei es im Bauernstande, im Bürgerstande, im Adel- oder Klosterstande, — die tierische Selbstsucht dieser Ansprüche hat in allen Verhältnissen die nämliche Wirkung; sie ist der reinen Entfaltung unserer Kräfte zur Menschlichkeit im höchsten Grade hinderlich. Und was immer der reinen Entfaltung und Bildung zur Menschlichkeit an sich selbst und notwendig hinderlich ist, das ist auf der andern Seite ebenso den sinnlichen und tierischen Reizen zur Belebung der Unmenschlichkeit angemessen, dienlich und förderlich, und das in einem jeden Stand so gut als in allen andern.[30])

Wie notwendig nun aber auch die Erziehungskunst sich die Pflege und Kultur des Individuellen angelegen sein lassen muß, so kennt doch nur dasjenige Herz Gott recht, das der Sorge für eigenes, eingeschränktes Dasein entstiegen, Menschheit umfasset, sei es ihr Ganzes oder nur ein Teil. Nicht mir, sondern den Brüdern! Nicht der eigenen Ichheit, sondern dem Geschlechte! — dies ist der unbedingte Ausspruch der göttlichen Stimme im Innern; in deren Vernehmen und Befolgen liegt der einzige Adel der menschlichen Natur. Der Mensch ist nicht um seiner selbst willen in der Welt, sondern daß er sich selbst nur durch die Vollendung seiner Brüder vollende.[31])

Da diese Vollendung jedoch nur durch die Kunst der Erziehung erreicht werden kann, so steht sie erhaben über jede andere Kunst da. Ich stehe zwar staunend vor allem Leben der physischen Schöpfung, sehe aber, im Anblick aller Kraft und aller Kunst ihrer Vervollkommnung, die Wahrheit ihres Zurückstehens in allem ihrem Sein und in allem ihrem Thun hinter der Höhe und Heiligkeit aller Erfordernisse für die Bildung unsers Geschlechts. Die Menschenkunst, die Menschenbildung ist von Gottes und der Natur wegen die höchste Kunst unsers Geschlechts; der Mensch muß sie suchen und

[29]) Fabeln, 239. IX, 262 f. — [30]) Schwanengef. XIV, 131. — [31]) Wie Gertrud, XV. XI, 296 ff. —

schätzen als sein höchstes Gut. Er thut es auch. Oder wer ist Vater und Mutter, der nicht einen Finger von der Hand gäbe, daß seine Kinder menschlich gebildet würden und menschlich leben könnten bis an ihr Grab; aber ob er auch noch so gern sucht, er vermag es um deswillen nicht, wenn er nicht selber menschlich gebildet, wenn er nicht selber im höhern Sinne des Wortes Mensch ist. Nur der edle und erhabene Mensch hat wahre Kräfte zu aller Unschuld und Reinheit der Menschenbildung. Der Traum, in dem der sinnliche, im tierischen Leben oder auch im Civilisationsverderben gefangene Mensch Menschenbildung für seine Kinder sucht, dauert nicht lange, er wird ihm bald selber zur Last, so daß er nach wenigen, aber notwendig fehlenden Versuchen zu dem jeweiligen Schlendriansurteil hinlenkt, es sei mit der Erziehung und Menschenbildung eben nicht viel anderes zu machen, als wirklich geschieht; und damit übergiebt er dann seine Kinder den Welteinrichtungen, wie ein Befehlshaber eine belagerte Stadt, die er nicht mehr zu behaupten vermag.

Im Verderben der Welt ist die Menschenbildung nicht bloß die notwendigste, die dringendste, sie ist auch die seltenste und schwierigste Kunst.[32]) Denn es ist wahrlich nicht so leicht, aus dem Menschen etwas ganz anderes zu machen, als er von Natur ist, und es erfordert die ganze Weisheit eines die menschliche Natur tiefkennenden Gesetzgebers, oder wenn ihr lieber wollt (denn beides ist wahr), die Frömmigkeit einer Engeltugend, die sich Anbetung erworben, den Menschen dahin zu bringen, daß er beim Werk seines bürgerlichen Lebens und bei Verrichtung seiner Standes-, Amts- und Berufspflichten eine das Innere seiner Natur befriedigende Laufbahn finde, und an einer Kette nicht verwildere, welche die ersten Grundtriebe seiner Natur mit unerbittlicher Härte beschränkt und mit eiserner Gewalt etwas anderes aus ihm zu machen beginnt, als das ist, wohin ihn alle Triebe seiner Natur mit übereinstimmender Gewalt unwillkürlich locken.

Ein jeder Fehler in der bürgerlichen Gesellschaft, ein jeder Anstoß im gesellschaftlichen Leben, eine jede Ahndung, durch Gewalt oder durch List seine natürliche Freiheit behaupten und außer dem Gleis der bürgerlichen Ordnung zur Befriedigung seiner Naturtriebe gelangen zu können, das alles facht in jedem Fall den Funken der Empörung gegen diese Kette, der tief in der Natur liegt, von neuem wieder an; das alles belebt in jedem Fall die nie in uns sterbenden Keime unserer ersten Triebe und schwächt in jedem Fall von neuem die Kräfte unsrer bürgerlichen Bildung, die diese Triebe beschränken.

So viel, und weniger nicht, hat ein Gesetzgeber und Erzieher zu bekämpfen.[33])

---

[32]) An d. Unschuld. XII, 23 f. — [33]) Lienh. u. Gertr. V, 35. V, 105. —

2. Notwendigkeit der Erziehungswissenschaft.

Zu leben, in seinem Stand glücklich zu sein und in seinem Kreis nützlich zu werden, ist die Bestimmung des Menschen, ist das Ziel der Auferziehung der Kinder.

Deshalb ist der sorgfältige Gebrauch der Mittel und Wege, durch welche ein jedes Kind in seiner Lage natürlich und leicht zu den Fertigkeiten, Gesinnungen, Urteilen und Anhänglichkeiten gebracht werden kann, durch welche es in seinem Stande glücklich und in seiner Lage ein nützliches Mitglied der Gesellschaft wird, das Fundament einer jeden guten Auferziehung.

Und daraus fließt wieder, daß so ungleich die Lagen der Menschen, so ungleich ihre Bedürfnisse, ihre Sitten und ihre Anhänglichkeiten sind, so ungleich auch für einen jeden Menschen die Mittel und Wege, ihn zu denjenigen Gesinnungen und Fertigkeiten zu bilden, durch deren Ausbildung er wahrscheinlich in seiner Lage ein beruhigter und glücklicher Mensch werden wird.

Deshalb sind die allgemeinen Erziehungsregeln, die auf alle Klima, auf alle Regierungsformen, auf alle Berufsarten passen, samt und sonders genau so viel, als gleichartige Sonntagspredigten, die so oft und viel ganze Gemeinden erbauen und hingegen so selten einen einzelnen Menschen auf den rechten Weg helfen.

Indessen ist es gut auf der Welt, daß, während die Lehrer der Menschen von ihren Höhen herab dem Volk mit Unbestimmtheit erzählen, was recht ist, oft Weiber in ländlichen Hütten mit aller Bestimmtheit thun und ausführen, was jene allzumal in den Tag hineinschwatzen, wenn sie von etwas reden, was sie nicht selbst ausüben. Und es ist besonders im Fach der Auferziehung gut, daß die Hausumstände der gemeinen Leute, folglich der meisten Menschen, so sind, daß fast allenthalben die Eltern, wie notwendig, natürlich und von selbst darauf fallen müssen, worauf es in ihrer Lage und unter ihren Umständen eigentlich ankomme, ihre Kinder recht zu erziehen. Wäre das nicht, und müßten die Menschen auf die Speisen der Weisen warten, um ihre Kinder zu nähren, — das Geschlecht der Menschen würde wahrlich in allen vier Enden der Erde aussterben. Darum sollten wir doch den Unweisen und Unbemerkten unsres eitlen Bodens den Dank, den wir ihnen schuldig, nicht so ganz versagen, wie wir es thun; denn wahrlich, wo wir uns immer umsehen, so ist allenthalben der ordentliche gemeine Mann für ihn und seine Lage besser erzogen, als die höheren Leute und Leutchens, die unter die Hände der Heerscharen der philosophischen Knaben geraten, die ob ihrem

Studieren, ob ihrem Abstrahieren und ob ihrem Empfinden täglich mehr alles Sehen und Hören verlieren und deshalb auch natürlich für sich und ihre Eleven aus der Hausarbeit nichts machen.[1])

Ich halte aber dafür, die Glückseligkeit Europas hange nicht von den steigenden Erkenntnisbranchen, die wir Philosophie nennen, die aber unter dem armen Volk so selten jemand zu seinem Recht oder zu Brot verhelfen, ab, sondern es kommt in der Welt alles darauf an, daß der Mensch, der etwas thun soll, seine Pflicht als eine Angelegenheit ansehen lerne[2]), daß er seiner häuslichen Lage genug thue und sich und die Seinen in seinem Stand unabhängend von fremder Gnade und ungekränkt von Kummer und Leiden erhalte. Häusliche Weisheit ist in der Bildung des Menschen wie der Stamm am Baum; auf ihn müssen alle Zweige menschlicher Kenntnisse, Wissenschaften und Lebensbestimmungen wie aufgepfropft und eingeimpft werden. Aber wo dieser Stamm selbst serbet und schwach ist, da sterben die eingepfropften Reiser, und die eingeimpften Schosse verwelken. Das ist so wahr und so allgemein anerkannt, daß man es selbst in Sprichwörtern als die unwidersprechliche Meinung des Volkes ausgedrückt findet.

Wenn die Alten einen Menschen des gänzlichen Mangels einer an verständiger Handlungsart in seinen wichtigsten Verhältnissen und einer für seine wichtigsten Bedürfnisse gänzlich fehlgeschlagenen Bildung des Kopfes und des Herzens beschuldigen wollten, so sagten sie von ihm: „Er weiß nicht, wo das Brot herkommt", und eben dieses, er weiß nicht, wo das Brot herkommt, ist der eigentliche Mittelpunkt der Erziehungsfehler der Zeit, den ich rüge. Denn was hat der Mensch von allem seinem Wissen, wenn er nicht weiß, wo das Brot herkommt?[3])

Das immer höher steigende Brillantisme der vielerlei Gattungen Erziehungsmeister, deren Kunststücke so auffallend und allgemein schön scheinen, daß keine Seele mehr an ihrer Vollkommenheit würde zweifeln dürfen, wenn nicht allenthalben aus diesen brillanten Erziehungen üble Haushalter entsprossen, deren Thun und Lassen auch die geduldigsten Sklaven des Tons auf die Ursachen des so allgemeinen Fehlschlagens der verkünstelten Erziehungsmethoden aufmerksam macht.

Wenn ich mich an die verehrungswürdigsten Überreste der bessern Erziehungszeit unsrer Alten hinwende und diejenigen Menschen ins Auge fasse, die durch ihr Leben, durch ihre Hausordnung und durch auffallend weises Verhalten in ihrer Lage und in ihrem Beruf beweisen, daß sie wohl erzogen werden, so finde ich an ihnen allenthalben Leute, die in das, was ich eben sagte, mit warmem Herzen einstimmen. Und wenn ich dann genau und eigentlich nachforsche, was die bestimmten Ursachen ihrer vorzüglichsten Ausbildung für ihren Hauswohlstand gewesen, so finde ich sie niemals in der Führung ihrer akademischen Jahre, niemals in den Systemen ihrer wissenschaft-

[1]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 270 f. — [2]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 279. — [3]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 3. VII, 294 f. —

lichen Lehre, sondern immer in ihrer häuslichen Lage, in den Umständen, Gesinnungen und Sitten ihrer Eltern und Verwandten und tausendmal in Sachen, die unser jetziges Zeitalter als höchst unbedeutende Kleinigkeiten beinahe keiner Aufmerksamkeit würdigt.

Hier sagt mir ein weiser Vater: „Ich habe mein Glück und das Glück meines Hauses einem Knecht meines Vaters zu danken, dessen Strenge mich nötigte, hundert und tausend Sachen in meinem Hause anzugreifen und zu behandeln, die ich ohne diesen Umstand liegen gelassen hätte, von denen ich jetzt deutlich und klar sehe, daß sie es eigentlich sind, was mich zu dem gemacht, was ich bin."

Ein anderer sagte zu mir: „Mein Vater erzog mich, wie wenn ich alles, was er mir hinterlassen, selbst erwerben müßte, und der Gang meines Lebens hat mir bewiesen, daß, wenn er nicht diese Vorsicht gebraucht hätte, das gewiß zu Grunde gegangen wäre, was er mir hinterlassen."

Wieder ein anderer: „Ich bin so ganz in meinen Beruf und Gewerb hineingezogen worden, wie wenn mein Kopf und mein Herz und alle meine fünf Sinne auf Gottes Boden keine weitere Bestimmung hätten, als in meines Vaters Werkstatt zu leben und zu sterben; und jetzt erkenne ich vollkommen, daß ich alles, was ich in der Welt und außer der Werkstatt worden, dem Umstand zu danken, daß ich meine Jugend so steif und anhaltend in derselben habe zubringen müssen." [4])

Obgleich aber die Lebenslagen und Lebensumstände bei allen Menschen verschieden, und Sitten und Gewohnheiten des einen Volkes andere sind, wie die aller übrigen, so erfordert dennoch die innere Gleichheit des Wesens in der Erziehung aller Stände und aller Völker auch eine Gleichheit der Erziehungsgrundsätze; es ist durchaus nicht die Ausbildung von irgend einer Art einzelner Kenntnisse, einzelnen Wissens und einzelner Fertigkeiten unsers Geschlechtes, sondern die Ausbildung der Kräfte der Menschennatur selber, was das Wesen der Erziehung der Kinder aller Stände vom Reichsten bis zum Ärmsten hinab ausmacht. [5]) Die Bahn der Natur aber, welche die Kräfte der Menschheit enthüllt, ist offen und leicht, und die Menschenbildung zu wahrer, beruhigender Weisheit muß einfach und allgemein anwendbar sein. [6]) Alle Menschen ohne Unterschied der Anlagen und der Stände sollen zu Menschen herangebildet werden, und hierauf beruht die Möglichkeit sowie die Notwendigkeit allgemein geltender Erziehungsregeln, während die Verschiedenheit der Kräfte und Beschäftigungen die Anwendung jener allgemeinen Regeln auf die individuelle Lage erfordern.

So wie wir im allgemeinen sind, sind wir nichts, als ein Chaos von Verwirrung und Ungleichheit; alles — Stand, Religion, Politik, Reichtum, Vorurteil, Sitten u. s. w., macht aus uns einen Mischmasch. — Die ganzen Verschiedenheiten in der Bildung des Geistlichen, des

[4]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 274 f. — [5]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 187. — [6]) Abdst. e. Einf. I, 56. —

Militärs, des Kanzlisten, des Kaufmanns und dann sogar die Verschiedenheit selbst unter dem Personale dieser Leute von gleicher Bestimmung und am gleichen Ort, welche sich auf den Unterschied von Vermögen, Verwandtschaft, Liaison und Hausssitten gründen, sind so groß, daß ich nichts als einen Irrgarten sehe, in welchem sich jedermann verirren muß, wenn er in Bestimmung der Regeln, nach welchen ein jeder einzelne Mensch gebildet werden muß, mehr als ein einziges Haus ins Auge faßt. Welche tiefe Kenntnis der tausend einzelnen Lagen würde es fordern, einzutreten in das Chaos dieser Verhältnisse, um aus ihnen die Modifikationen zu abstrahieren, nach welchen das, was an sich wahr ist, für uns, wie wir sind, im allgemeinen brauchbar werden kann.

Wer ist das uns? Könnte jemand bestimmen, wer wir sind, so könnten wir auch bestimmen, was wir, wie wir sind, thun sollten und thun könnten. Aber so lange wir uns alle Woche verändern, so lange unsre Staatsgrundsätze mit den Köpfen, die sterben, abwechseln, so lange unsre Sitten und unser ganzes Dasein von kleinen Zufälligkeiten so leicht gemodelt werden, als der Sonnenschein bei uns wächsene Nasen modelte, so lange müssen wir allgemeine Grundsätze aufstellen, die dem brauchbar sind, der selber abwiegen kann, wie er dieselben brauchen oder nicht brauchen könne. Wer nicht imstande ist, die allgemeinen Wahrheiten auf seine Lage anzuwenden und bei größeren Gesichtspunkten und Aussichten die Schranken zu suchen und zu finden, in denen ihm sein Eigentum und sein Wirkungskreis selber steht, der muß überhaupt seine Menschenbildung dem Zufall überlassen. Die allgemeinen Wahrheiten bilden eine Leuchte in dem Dunkeln des täglichen Lebens. Ich möchte daher einen jeden ernsten Hausvater, der mitten im Chaos unsers Daseins Licht und Wahrheit und festen Standpunkt suchte, aus dem Wirrwarr, in dem wir leben, ein wenig beiseits auf eine leichte Anhöhe führen, wo er im reinen Dunstkreis Licht schöpfen und Gesundheit atmen sollte, um dann mit erneuerten Kräften in die Nebel seiner Thalhütten hinunterzusteigen und dannzumal mehr seiner wiederhergestellten Gesundheit zu genießen, als bloß das arme, nichtige, wörtliche Bild der Wahrheit, die er mit mir in einer stillen, heitern Stunde fand, nachzuschnitzeln und nachzuäffen.

Ich möchte kurz mit dem Verdienst, keinen Affen gebildet zu haben, in meine Grube, und schreie darum so laut: Weichet von mir alle, die ihr nicht selbst mehr denkt, als ich euch sage! — noch einmal: Ich suche mit niemand zu reden, der außer Stand oder ohne Willen ist, das Allgemeine bestimmt auf seine Lage anzuwenden.[7]) So erfordert die Wissenschaft die Praxis, wie diese wiederum jene als ihren Leitstern voraussetzt.

Es ist nicht wohl ein Beruf, dessen Betreiben, wie der Erziehungsberuf, einen gebildetern psychologischen Takt, und durch wiederholte Erfahrungen vielseitig gebildete Einsichten und durch wiederholtes

[7]) Ein Schweizer-Bl. XXX, 1. VII, 307 ff. —

Ausüben vielseitiger gebildete Fertigkeiten voraussetzt. Der Stoff, den der Erzieher bilden und formen will, ist der Mensch selber. Daher muß er diesen, wie ein guter Gärtner, der die zartesten Pflanzen von ihrem ersten Entkeimen an bis zum Reifen ihrer Früchte verständig besorgen will, in allen seinen Anlagen und Kräften nahe und genau kennen und der Entfaltung nach allen Richtungen und nach allen Verhältnissen gewachsen und mächtig sein. Es ist kein Beruf auf Erden, der tiefere Kenntnis der Menschennatur und größere Fähigkeit und Gewandtheit, sie zu behandeln, voraussetzt.[8]) Braucht auch ein Bauer seinen Ochsen und lernt ihn nicht kennen? Forscht ein Hirt nicht nach der Natur seiner Schafe? Und ihr, die ihr den Menschen braucht und sagt, daß ihr ihn hütet und weidet, nehmet auch ihr die Mühe des Bauern für seinen Ochsen? Habt auch ihr die Sorge des Hirten für seine Schafe? Ist eure Weisheit Kenntnis eures Geschlechts und eure Güte Güte erleuchteter Hirten des Volks?

Was der Mensch ist, was er bedarf, was ihn erhebt und was ihn erniedrigt, was ihn stärkt und was ihn entkräftet, das ist Bedürfnis der Hirten der Völker und Bedürfnis des Menschen in den niedrigsten Hütten. Allenthalben empfindet die Menschheit dieses Bedürfnis. Allenthalben strebt sie mit Mühe und Arbeit und Drang empor. Darum welken ihre Geschlechter unbefriedigt dahin, darum ruft das Ende der Tage der meisten Menschen laut, daß die Vollendung ihrer Laufbahn sie nicht gesättigt habe. Ihr Ende ist nicht die Reifung vollkommner Früchte der Jahreszeit, die nach vollendeter Bestimmung sie zur Ruhe des Winters hinabsinken läßt.

Warum forscht der Mensch Wahrheit ohne Ordnung und Endzweck? Warum forscht er nicht nach den Bedürfnissen seiner Natur, daß er darauf baue den Genuß und den Segen seines Lebens? Warum sucht er nicht Wahrheit, die ihn in seinem Innersten befriedigt, die seine Kräfte entwickelt, seine Tage erheitert und seine Jahre beseligt? Denn Befriedigung unsres Wesens in seinem Innersten, das ist Ziel und Bestimmung der Menschheit[9]); und doch ist kein lebendiges, in wahre Thatkraft und ernste Anstrengung hinübergegangenes und sich als öffentlich und allgemein bewährendes Interesse für eine tiefere, ihrem Zweck genug zu thun geeignete Erforschung dieses Gegenstandes noch in uns erwacht.

Ich kann mich irren; aber nach meiner Erfahrung ist die Ansicht richtig, unser Weltteil, der für alle Künste und Wissenschaften, selber bis auf die unbedeutendsten hinab, unzählbare Lehrstühle hat, hat nicht einen einzigen, der geeignet ist, den Erziehungsberuf seinen Zuhörern und Lehrlingen von allen Seiten praktisch einzuüben und die Fertigkeiten desselben ihnen habituell zu machen. Es ist unbegreiflich, aber es ist wahr, in diesem Weltteil, der bis auf die Dressierung der Jagdhunde hinab kein einziges unserer Haustiere einer sorgfältigen Art von Bildung zum Hausgebrauch mangeln läßt,

---

[8]) Ein Wort. XIII, 319 f. — [9]) Abdst. e. Einf. I, 53 f. —

und dafür täglich neue und mehr raffinierte Hülfsmittel sucht, besteht keine einzige Anstalt, in der der hohe Beruf, Erzieher und Erzieherinnen zu werden, im ganzen Umfang seiner wesentlichsten Bedürfnisse praktisch genugthuend erlernt werden könnte.

Man ist in unserm Zeitalter in keiner Wissenschaft weiter zurück, als in der Erforschung der Menschennatur selber, und besonders in dem Fache, in dem ihre tiefe Erforschung für unser Geschlecht von den bedeutendsten Folgen sein und ihm zum wesentlichsten Nutzen gereichen könnte, im Fache der Erziehung. Und man muß es als eine Folge dieses Umstandes anerkennen, daß von den vielfachen naturforschenden Gesellschaften, die nicht nur die Vorschläge für die Vervollkommnung der Race und die Erhöhung des Abtrags von jedem unserer Haustiere, sondern auch sogar jeden Beitrag zu näherer Erkenntnis der Natur, der Lebensweise und der Bestimmung auch des niedersten Insekts mit so viel Eifer an sich zu bringen suchen und mit so viel Dank aufnehmen, daß von diesen sonst so achtungswürdigen Gesellschaften, wenigstens so viel ich weiß, noch keine einzige das tiefe Problem von Entfaltungs- und Bildungsmitteln der Anlagen und Kräfte der Menschennatur zu einem eigentlichen, wesentlichen Fache ihrer Nachforschungen und ihrer Preisausschreibungen gemacht, oder Männer, die sich den Nachforschungen über das Erziehungswesen widmeten, von ihres Faches wegen in ihren Kreis aufgenommen und dadurch dieses Fach als ein ihren Bestrebungen wesentliches erklärt hat.

Indessen ist die Erziehungskunst doch eigentlich für den Menschen der wichtigste Teil der Naturkunde und im Grund der Mittelpunkt aller wahrhaft menschlichen Naturforschung[10]); daher muß sie wesentlich und in allen ihren Teilen zu einer Wissenschaft erhoben werden, die aus der tiefsten Kenntnis der Menschennatur hervorgeht und auf sie gebaut ist[11]); denn jede Wissenschaftslehre, die durch Menschen diktiert, expliziert, analysiert wird, welche nicht übereinstimmend mit den Gesetzen der Natur reden und denken gelernt haben, wird notwendig zu einer elenden Komödianten-Bildungs-Manier versinken.[12]) Ein Staat aber, in dem keine einzige, der Erforschung und Erziehungskunst geweihte Anstalt und kein einziger öffentlicher Lehrstuhl dieser Wissenschaft zu finden ist, steht wie ohne Hände und Füße da.[13])

Der Mangel der Kenntnis der menschlichen Natur schränkt das Wissen des Menschen enger ein, als die Bedürfnisse seines Wesens, und die Verdrehung der ersten Grundbegriffe der wesentlichen Bedürfnisse und Verhältnisse des Menschen verdunkelt ihn, wie der schwere Schatten der Nacht den Erdkreis verdunkelt.[14]) Freilich muß aber die wissenschaftliche Erkenntnis aus den gebildeten Kräften der Menschennatur, die diese Kräfte voraussetzen, hervorgebracht, und nicht die Kräfte der Menschennatur aus Erkenntnissen, die ohne die ge-

---

[10]) Ein Wort. XIII, 320 f. — [11]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 193. — [12]) Wie Gertrud, XI. XI, 252 f. — [13]) Lienh. u. Gertr. IV, 74. IV, 256. — [14]) Abdst. e. Einf. I, 59. —

bildeten Kräfte der Menschennatur ewig nie wahrhaft da sein können, hervorgelockt werden.[15])

Wie wichtig und wie notwendig nun aber auch die Wissenschaft der Erziehung ist, so ist doch die Erfahrung das Siegel der Wahrheit, die uns in diesem wichtigen Gegenstand der Leitstern sein muß.

Preise niemand selig, ehe er tot ist, sagten die Alten, und ich sage nach ihnen: Lobe keines Menschen Weisheit und Tugend, bis du siehst, wie er für seine Kinder gesorgt und wie diese der Sorgfalt ihres Vaters für sie entsprochen. Der Eifer, seine Vaterpflicht zu erfüllen, ist der Mittelpunkt der menschlichen Tugend, und die Klugheit im Gebrauch der schicklichen Mittel zu diesem Endzweck ist der Probstein der echt menschlichen Weisheit in ihrem wichtigsten Fach.[16])

---

[15]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 192. — [16]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 271. —

IV. Die Ausbildung der Kraft im allgemeinen.

Das einzige, ewige Fundament aller wahren Volks- und Menschenbildung besteht in der Entfaltung der menschlichen Kräfte in dem ganzen Umfange unsrer Natur, ohne welche der Zweck der Erziehung nicht erreicht werden kann.[1]) Alle Anlagen des Geistes und der Kunst und der Einsicht, die in meiner Natur liegen, sind nur Mittel des Herzens und seiner göttlichen Erhebung zur Liebe, und nur in der Erhebung des Menschen erkenne ich die Möglichkeit der Ausbildung unsers Geschlechts selber zur Menschlichkeit.[2]) Jedoch auch zum allgemeinen Dienst der Lebenspflichten und Lebensbedürfnisse als einem ebenfalls wesentlichen Fundamente des Lebensglücks sind unsere Anlagen und unsere Kräfte auszubilden[3]), denn die Menschenweisheit, die sich durch die Bedürfnisse unserer Lagen enthüllt, stärkt und bildet unsere Wirkungskraft, und die Geistesrichtung, die sie hervorbringt, ist einfach und fest hinsehend; sie ist von der ganzen Kraft der in ihren Realverbindungen feststehenden Naturlagen der Gegenstände gebildet und daher zu jeder Seite der Wahrheit lenksam.[4])

Jede Grundkraft unsrer Natur entfaltet sich nun aber vermöge einer ihnen selbständig einwohnenden, lebendigen Strebkraft nach ihrer Entfaltung[5]) und ist mit einem unauslöschlichen Trieb zu ihrer Entfaltung verbunden. Aller Naturgang unsrer Entfaltung geht wesentlich aus diesen Trieben hervor. Der Mensch will alles, wozu er in sich selbst Kraft fühlt, und er muß, vermöge dieser inwohnenden Triebe, das alles wollen.[6]) Das Auge will sehen, das Ohr will hören, der Fuß will gehen und die Hand will greifen. Aber ebenso will das Herz glauben und lieben. Der Geist will denken. Es liegt in jeder Anlage der Menschennatur ein Trieb, sich aus dem Zustande ihrer Unbelebtheit und Ungewandtheit zur ausgebildeten Kraft zu erheben, die unausgebildet nur als ein Keim der Kraft und nicht als die Kraft selbst in uns liegt.[7]) Und zwar ist dieses mit unsrer Natur zugleich gesetzte, ihr immanente Streben auf Vollkommenheit und auf Vollendung der menschlichen Kräfte gerichtet[8]), dem entsprechend auch die Kräfte des Kindes unermeßlich sind.[9]) Des-

[1]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 191. Cfr. Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 223. — [2]) Am Neujahrst. 1809. XIII, 33. — [3]) Fabeln, 230. IX, 246. [4]) Abdst. e. Einf. I, 58. — [5]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 223. — [6]) Schwanengef. XIV, 10. — [7]) Schwanengef. XIV, 13. — [8]) Schwanengef. XIV, 11. — [9]) Wie Gertrud, I. XI, 115. —

halb vermag sich der Mensch eben zum Höchsten, zum Edelsten, zu der heiligen Kraft der Liebe, welche das Fundament der Bildung zu allem Göttlichen, zu allem Ewigen ist, zu erheben [10]), oder wofern sich die menschliche Selbstsucht in die unermeßliche Strebkraft unsrer Natur einmischt, führt uns diese zu allem dem hin, was das innere Leben der Menschlichkeit zu ihrem Tod führt und der Unmenschlichkeit zu ihrem schrecklichen Leben Thür und Thor aufthut und unser Geschlecht durch Unglauben und Lieblosigkeit, durch empörenden Widerstand gegen Wahrheit und Recht, durch Unterdrückung der Schwäche, durch Verhöhnung des Leidens und durch Mißbrauch der Kunst zur Verödung des Geistes und des Herzens, zur Verwilderung unsrer Natur hinführt.[11])

Bei dieser Unermeßlichkeit der Kräfte ist eine Überspannung derselben viel weniger zu fürchten, als das erschlaffende Brachliegen derselben. Und in der That gehen tausendmal mehr Kräfte der Menschennatur dadurch verloren, daß man sie stillstehen und ungebraucht verrosten läßt, als dadurch, daß man sie durch überspannte Anstrengung in sich selber zersprengt, oder durch langen anhaltenden Gebrauch abschleift und durch Ermüdung unbrauchbar macht.[12]) Das Stillstehen des Naturtriebes unsrer Kräfte ist auch zugleich die Quelle ihres Zurückschreitens und der damit verbundenen Krankheit des Mittelmäßigkeitsfiebers, dieses unendlichen Versinkens unserer selbst in uns selbst. Die Anfänge dieses äußersten Versinkens in dieses tiefe Verderben der Menschennatur fängt gewöhnlich mit einer großen Gleichgültigkeit auf Gegenstände an, die die Aufmerksamkeit und das Interesse jedes gesund belebten Menschen ansprechen. Der Mensch in diesem Zustande äußert sich gewöhnlich in einem solchen Falle mit den Worten: Es ist nichts daran gelegen, — es ist mir nichts daran gelegen. Wer immer dieses Wort auf eine auffallende Art im Munde führt, von dem kannst du sicher glauben, er ist in einem hohen Grad von dieser Krankheit, die das Heilige aller Kräfte der Menschennatur in uns selber tötet, ergriffen.[13]) Aber selbst, wenn man ihnen eine Weile auch nicht aufhilft, so sterben sie darum doch noch nicht aus; ja, die unnatürlichen Bestrebungen, sie seien gewaltsam oder hinterlistig, diese Kräfte zu unterdrücken, sind vielmehr immer wesentlich geeignet, sie selbst wieder zu beleben, für die zu unterdrücken sie in Bewegung gesetzt und gebraucht worden.[14])

So unermeßlich und vielseitig nun auch die Kräfte der Menschennatur sind, so stehen sie doch alle unter sich in enger Verbindung und werden von einem einheitlichen, gesetzmäßigen Organismus beherrscht. Das Bild eines Baumes, der an den Wasserbächen gepflanzt ist, steht vor meinen Augen. Siehe, was ist er? Woraus entspringt er? Woher kommt er mit seinen Wurzeln, mit seinem Stamm, mit seinen Ästen, mit seinen Zweigen, mit seinen Früchten? Siehe, du

---

[10]) Am Neujahrst. 1809. XIII, 33. — [11]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 228. — [12]) Fabeln, 89. IX, 65. — [13]) Fabeln, 124. IX, 87. — [14]) Lienh. u. Gertr. IV, 70. IV, 245. —

legst einen kleinen Kern in die Erde. In ihm ist des Baumes Geist. In ihm ist des Baumes Wesen. Er ist des Baumes Samen. Der Kern ist des Baumes Geist, der sich selbst und durch sich selbst den Leib schafft. Siehe ihn an, wie er sich aus der Muttererde entfaltet. Schon ehe du ihn siehst, schon ehe er aus der Erde hervorbricht, hat er in ihr Wurzel geschlagen. So wie sich das Innere des Kerns entfaltet, verschwindet seine äußere Hülle. Der Kern verfault, wenn er entkeimt. Er verschwindet, so wie er sich entfaltet. Sein inneres organisiertes Leben ist in die Wurzel hinübergegangen. Er ist Wurzel. Seine Kraft ist Wurzelkraft geworden. Siehe sie an, die Wurzel des Baumes. Der Baum bis an die äußersten Zweige, an denen seine Frucht hängt, ist aus seiner Wurzel hervorgegangen. Er ist in seinem ganzen Wesen nichts anderes als eine ununterbrochene Fortsetzung von Bestandteilen, die in seiner Wurzel schon da waren. Das Mark, das Holz, der Bast, die Rinde ist in den äußersten Zweigen des Baumes das nämliche Mark, das nämliche Holz, der nämliche Bast und die nämliche Rinde, die in den Wurzeln schon da waren, und die in unabgeänderter Gleichheit ihres Wesens und sogar in unabgeänderter Gleichheit ihrer Form und ihrer Fasern in vollkommenem und ununterbrochenem, selbständigem Zusammenhang sich durch den Stamm hinauf bis an seine äußersten Zweige als das gleiche Mark, als das gleiche Holz, als der gleiche Bast und als die gleiche Rinde fortsetzt. Siehe alle diese Grundteile des Baumes unvermischt, jedes wesentlich von dem andern getrennt, sich selbstständig, jedes nach den individuellen Gesetzen seines Wesens, bis an die äußersten Zweige fortbilden, aber in ihrem Innern dennoch von dem organischen Geist des Baumes zu der Gemeinwirkung vereinigt werden, durch welche sie das Resultat der Bestimmung des Baumes, die Hülle des heiligen Kerns, aus dem die Frucht selber entsprungen, hervorbringt.

So wie den Baum, sehe ich auch den Menschen aufwachsen. Unsichtbar liegen im Kind, schon ehe es geboren, die Keime der Anlagen, die sich in ihm durch sein Leben entfalten. Dem Baume gleich bilden sich die einzelnen Kräfte seines Seins und Lebens durch die ganze Bildungsepoche des Menschen, d. i. durch sein ganzes Leben, eben wie die Grundteile des Baumes in ewig gegründeter Trennung und Selbständigkeit neben einander. Aber ebenso wie die ewig gesonderten Grundteile des Baumes durch den unsichtbaren Geist seines physischen Organismus in hoher, göttlich gegründeter und göttlich gesicherter Übereinstimmung zur Ausbildung des ewigen Resultats aller Kräfte des Baumes, zur Ausbildung seiner Frucht hinwirken, also wirken auch die ewig gesonderten Grundkräfte alles Wissens, alles Thuns, alles Kennens, Könnens und Wollens der Menschen durch den unsichtbaren Geist des menschlichen Organismus, durch die Kraft seines göttlichen Herzens, durch die Kraft des Glaubens und der Liebe in hoher, göttlich gegründeter und göttlich gesicherter Übereinstimmung verbunden zur Bildung des ewigen Resultats aller in Harmonie stehender Kräfte der Menschennatur, zur Bildung der Menschlichkeit, zur Ausbildung des Menschen, dessen inneres, vom

Fleisch und Blut unabhängiges Wesen aus Gott geschaffen ist, in vollkommener Gerechtigkeit und Heiligkeit zur Ausbildung des Menschen selber, der geschaffen ist zum Ebenbild Gottes, um vollkommen zu werden, wie sein Vater im Himmel vollkommen ist.

Der Geist ist, der da lebendig macht, das Fleisch ist gar nichts nutz. Der Geist des Menschen liegt nicht in irgend einer seiner einzelnen Kräfte. Er liegt nicht in dem, was wir Kraft heißen. Er liegt nicht in seiner Faust, er liegt nicht in seinem Hirn. Das Vereinigungsmittel aller seiner Kräfte, seine wahre, seine eigentliche Kraft liegt in seinem Glauben und in seiner Liebe. In dieser liegt der heilige Vereinigungspunkt der Kräfte des Kennens, des Könnens, des Wissens und Thuns, durch den sie, diese Kräfte, Kräfte der wahren Menschlichkeit, wahre menschliche Kräfte werden; ich möchte sagen, der ganze Menschlichkeitsgeist unsrer Kräfte liegt im Glauben und in der Liebe. Die Kräfte des Herzens, der Glaube und die Liebe, sind für den Menschen, als für ein zu bildendes und zu erziehendes göttliches, ewiges Wesen, eben was die Wurzel für das Wachstum des Baumes. In ihr liegt die Kraft, die Nahrung aller seiner Grundteile aus der Erde zu ziehen. Siehe sie an, diese Einsaugungskraft der Wurzel in aller innern Tiefe ihres erhabenen Wesens. Siehe, wie sie in milder Erde, in der Sonnenwärme und in des Bodens Feuchte ihren Baum wachsen macht, daß er in seiner Art vollkommen als ein erhabenes Werk Gottes, als hohe Vollendung der organischen Schöpfung im Pflanzenreich dasteht. Aber siehe sie doch nicht einseitig an, diese erhabene Wurzelkraft des Baumes. Siehe auch, wie sie am undurchdringlichen Stein und in der steinernen Härte der dürren Erde und der Glut des brennenden Sandes in sich selbst vertrocknet, daß ihr Baum mit ihr zugleich absterben muß. Siehe sie wieder im Sumpf des stehenden Wassers im Mißverhältnis mit ihrer Einsaugungskraft und in der Fette des Düngers im Mißverhältnis mit ihrer Verdauungskraft des Baumes durch Überfüllung in Fäulnis fallen und mit ihrem Baum zu Grunde gehen.

Mensch, sieh ihn also nicht einseitig an, den Organismus des Baumes, sieh ihn in den Quellen und Mitteln seines organischen Lebens, sieh ihn aber auch an in den Quellen und Ursachen seines organischen Sterbens, und wenn du ihn also angesehen, so sieh dich selbst an und den organischen Gang, durch den auch du in allen deinen Kräften zum Leben gelangst und hinwieder dich selbst in allen deinen Kräften ins Verderben stürzest und zum Tod bringst. Frage dich selbst, worin bist du dem Baum gleich und worin bist du ihm ungleich, worin ist dein organisches Wesen mit dem seinigen das nämliche und worin ist es von demselben verschieden?

Deine Kräfte sind alle, wie die Bestandteile des Baumes, im ganzen ihres organischen Daseins selbständig, aber so wie die verschiedenen Bestandteile des Baumes durch den organischen Geist, der in seinen Wurzeln lebt, unter sich selbst vereinigt werden, um gemeinsam zum Ziel der Frucht, die der Baum tragen soll, hinzuwirken, also werden auch deine Kräfte, ob sie gleich jede selbständig und ge-

trennt, jede nach eigenen Gesetzen regiert, in dir selbst feststeht, dennoch durch einen innern Gemeingeist seines menschlichen Organismus zum gleichen Zweck der Hervorbringung der Menschlichkeit unter sich vereinigt. Wenn der organische Gemeingeist, der in der Wurzel des Baumes ist, bald in der Muttererde für alle Bestandteile seines Baumes Nahrung einsaugt, bald aber in eben dieser Erde abtrocknet, verdorrt oder verfault, so hat auch dein menschlich organisiertes Wesen in seinem innersten Sein eine Wurzel, in der der Geist seines ganzen Seins und Lebens wohnt, und aus allem, was nicht er selbst ist, aus seinem Leib selber und aus seinen Umgebungen Kräfte des menschlichen Lebens sammelt und gleichsam einsaugt, aber auch Quellen seines Todes und des Abtrocknens und Abfaulens alles Heiligen und wahrhaft Menschlichen, das in ihm ist, findet.

Mensch, dein Organismus ist nicht der Organismus einer ungeistigen, physischen Welterscheinung, er ist nicht der Organismus des Pflanzenreichs, er ist nicht der Organismus des Tierreichs, — er ist der Organismus einer sinnlichen Hülle, in der ein göttliches Wesen ruht und lebt. Die Wurzel deines Lebens, die Gutes und Böses, Heiliges und Unheiliges aus ihrem sinnlichen Selbst und aus ihren sinnlichen Umgebungen einsaugt, ist nicht physisch gebunden, sie ist über alle physische Bande erhaben, sie ist frei. Sie verbindet die Kräfte des physischen Wachstums, die in ihr wie in der Pflanze liegen, mit der Kraft des Gärtners, der, wenn die Erde, die um einen Baum herum ist, hart ist wie ein Fels und ein Stein, sie zu bewässern und zu befeuchten vermag, aber auch sie unbewässert und unbefeuchtet ihrem Verderben überlassen kann, und der ebenso, wenn sein Baum im Sumpf steht, daß seine Wurzeln abfaulen könnten, den Sumpf abgraben kann, daß dieselben weder im Trocknen stehen und nur die nötige Feuchte haben, hinwieder aber auch im Sumpf stehen und darin verfaulen lassen kann. Wie immer der Baum den Einflüssen der toten Natur unterliegt und der Geist seines Organismus gegen dieselbe keine Gewalt hat, so ist hingegen der höhere Geist, der im menschlichen Organismus lebt, frei, seine sinnliche Natur und seine sinnlichen Umgebungen zu seinem Verderben auf sich einwirken zu lassen, oder aber auch ihre Gewalt still zu stellen und sie mit der Kraft des lebendigen Gottes, der in ihm ist, zu beherrschen. [15])

Obgleich aber der Mensch als sittliches und als göttliches Wesen frei ist, so fühlt er sich dennoch durch die in seiner innersten Natur liegenden Gesetze, die er zugleich auch als die seinigen anerkennt, gebunden. Er weiß sich sogar in dem Grade eins mit ihnen, daß das Gefühl der notwendigen Entwickelung seiner Kraft nichts anderes ist, als der Ausdruck jener ewigen, unauslöschlichen und unabänderlichen Gesetze, die in ihrer menschlichen Anlage dem Gange der Natur in ihrer Entfaltung zum Grunde liegen. [16]) Daher ist auch keine wahre Kunst der Erziehung und keine wahre Bildungskunst zur Menschlichkeit ohne Verehrung der göttlichen Ordnung der Bildungs-

[15]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 171 ff — [16]) Schwanengef. XIV, 10. —

gesetze, die in der Menschennatur selbst liegen, denkbar und möglich. Alle diesfälligen Maßregeln und Mittel, denen dieses Fundament mangelt, sind nichts anderes, als eitles Tagelöhnen an dem Luftgebäude einer Scheinkultur, die die Kräfte der Menschennatur nur verwirrt, zerstört und in ihrem Wesen geeignet ist, der Selbstsucht eines unbrüderlichen und unchristlichen Lebens Nahrung und Spielraum zu geben, und führen durchaus nirgends hin, als zu einer fortdauernden Verkünstelung unsers in seiner Verkünstelung immer mehr gleißenden, aber sich selbst immer unglücklicher fühlenden Weltteils, das in seinem Wesen nichts anderes ist, als eine Zernichtung der ersten Fundamente der Menschlichkeit, zu der der Glückliche und Eigentümer durch Verhätschelung, der Unglückliche und Eigentumslose aber durch Verwahrlosung hingeführt wird.[17]) Die Ordnung der Natur in der Bildung der Menschheit ist die Kraft der Anwendung und Ausübung der Erkenntnisse, der Gaben und der Anlagen. Darum ist der Mann der Einfalt und der Unschuld, der, indem er mit reiner, folgsamer Anwendung seiner Erkenntnisse und mit stillem Fleiße jede seiner Kräfte und Anlagen übt und braucht, zur wahren Menschenweisheit von der Natur gebildet; dahingegen der Mann, der diese Ordnung der Natur in seinem Innersten zerrüttet und den reinen Sinn der Folgsamkeit seiner Erkenntnisse schwächt, für den Genuß des Segens der Wahrheit unfähig wird. Wenn die Menschen dem Gange dieser Ordnung voreilen, so verstören sie in sich selbst ihre innere Kraft und lösen die Ruhe und das Gleichgewicht ihres Wesens in ihrem Innersten auf.

Dennoch ist aber erzwungene und steife Ordnungsfolge nicht in der Lehrart der Natur. Wäre sie es auch, sie würde Einseitigkeit bilden, und ihre Wahrheit würde nicht in die Fülle des ganzen Wesens der Menschheit sanft und frei hineinfallen. Der harte Gang dieser bildet im Menschen die Wahrheit nicht zur sanften Dienerin der Menschheit, nicht zur fühlenden guten Mutter, deren Freude und Weisheit die Freude und das Bedürfnis ihrer Kinder ist. Die Kraft der Natur, obwohl sie unwidersprechlich hinführt zur Wahrheit, hat keine Steifigkeit in ihrer Führung; der Schall der Nachtigall tönt im finstern Dunkel, und alle Gegenstände der Natur wallen in erquickender Freiheit, nirgends ist ein Schatten einer zudringlichen Ordnungsfolge. Der Mensch verliert das Gleichgewicht seiner Stärke, die Kraft der Weisheit, wie sein Geist auf einen Gegenstand zu einseitig und zu gewaltsam hingelenkt ist. Darum ist die Lehrart der Natur nicht gewaltsam. Aber in ihrer Bildung ist Festigkeit und in ihrer Ordnung haushälterische Genauigkeit.[18])

Diese Idee der Naturgemäßheit in der Entfaltung und Ausbildung der Anlagen und Kräfte des Menschengeschlechts ist nichts anderes als „die Idee der Elementarbildung", für deren theoretische und praktische Erheiterung ich den größten Teil meiner reifern Tage, mir selber in ihrem Umfange mehr und minder bewußt, ver-

[17]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 192 f. — [18]) Abdst. e. Einf. I, 56 ff. —

wendet habe.[19]) Um aber das Wort „Naturgemäßheit" in der Bedeutung, in der es in Rücksicht auf elementarische Menschenbildung ins Auge gefaßt werden muß, nicht schwankend und unbestimmt zu lassen, müssen wir den Gesichtspunkt festhalten, daß die elementare Geistes- und Kunstbildung unsers Geschlechts in allen ihren Wirkungen geeignet ist, eine Gemeinkraft der Menschennatur zu erzeugen, die die Segenskräfte unsrer Natur alle unter einander vereinigt. Forschen wir dem Wesen dieser Gemeinkraft nach, so sehen wir, sie entfaltet sich im Menschengeschlecht nur insofern auf eine dasselbe befriedigende Weise, als sie wahrhaft und wesentlich aus der Harmonie unserer Kräfte hervorgeht und durch das Gleichgewicht derselben instand gesetzt wird, in uns herrschend auf unser Thun und Lassen, auf die wesentlichen Kräfte der Menschennatur, die unserm Fühlen, Denken und Handeln zum Grunde liegen, einzuwirken.[20]) Daher ist die Idee der Elementarbildung auch nicht durch die isolierte Naturgemäßheit ihrer Ausbildungsmittel der menschlichen Denkkraft, sie ist durchaus nicht durch die isolierte Bearbeitung der Zahl- und Formlehre geeignet, auf die Entfaltung der Menschlichkeit und die ihr wesentlich zum Grunde liegenden Fundamente des Gleichgewichts und der Harmonie unserer Kräfte einzuwirken; sie ist dieses wesentlich nur durch ihre innigste Verbindung mit den heiligen Fundamenten des Glaubens und der Liebe.

Selbst die alten Griechen erkannten das Bedürfnis des innigen Zusammenhangs der Liebe und des Glaubens mit den naturgemäßen Entfaltungsmitteln der menschlichen Denkkraft. Ihr ἀληθευειν εν αγαπη, ihr der Wahrheit in der Liebe nachforschen, spricht bestimmt aus, daß sie das bloße, von der Geisteskraft allein belebte Forschen nach Wahrheit für die Erkenntnis des Menschlichen in der Wahrheit nicht als genugthuend erkannten. Es ist es auch nicht, und in der Übereinstimmung, daß es dieses nicht ist, strebt die Idee der Elementarbildung dahin, selber die sinnlich und instinktartig belebten Fundamente der Liebe und des Glaubens von der Wiege an durch Vereinfachung ihrer Bildungsmittel zu stärken, zu fördern und zu behelfen. Sie strebt allgemein dahin, ihre naturgemäßen Entfaltungsmittel der Liebe und des Glaubens mit den naturgemäßen Entfaltungs- und Bildungsmitteln des Wahrheitssinnes und der Wahrheitskraft zu vereinigen. Ihre Erkenntnis der in der Einheit der Menschennatur selbst begründeten, innigen Vereinigung aller menschlichen Kräfte unter einander macht sie das Bedürfnis der Vereinigung der Bildungsmittel des Glaubens und der Liebe mit denjenigen der Denk- und Kunstkraft der Menschennatur tief fühlen, und auf die diesfällige Überzeugung gestützt, die Organisation der gegenseitigen Ausbildungsmittel der sittlichen und intellektuellen Kräfte unsrer Natur in der höchst möglichsten Übereinstimmung unter einander begründen. Ihre Überzeugung von den Ansprüchen der Einheit der Menschennatur an den ganzen Umfang

[19]) Schwanengef. XIV, 9. Cfr. S. 14. — [20]) Schwanengef. XIV, 124. —

der Entfaltungs- und Bildungsmittel aller unserer Kräfte und Anlagen macht der Idee der Elementarbildung die höchste Sorgfalt für die innige Vereinigung der sittlichen und geistigen Bildungsmittel unsers Geschlechts zur höchsten Pflicht.

Man fasse diese große Idee im ganzen Umfang der Übereinstimmung ihrer Mittel mit dem Gang der Natur in der Entfaltung der Kräfte und Anlagen unsers Geschlechts ins Auge, so wird man auffallend sehen, in welchem Grad ihre Entfaltungs- und Bildungsmittel unserer geistigen Kräfte mit denjenigen unserer sittlichen von der Wiege an in Übereinstimmung stehen. Sie müssen es; sie hören auf, elementarisch zu sein, wenn sie es nicht thun. Sie thun es aber auch. Das häusliche Leben, in dem sich der ganze Umfang ihrer Bildungsmittel konzentriert, verbindet beides, den Stoff, die Mittel und die Reize dieser Vereinigung in sich selbst. Es spricht die höchste Sorgfalt für diese Vereinigung schon in der Unmündigkeit des Kindes an, aber es trachtet freilich auch, die Bildungsmittel der Liebe und des Glaubens den Bildungsmitteln der Denkkraft vorhergehen zu machen, und die letzten durch die ersten ebenso zu begründen, als sie mit denselben in Übereinstimmung zu bringen. Zu der höchst möglichen Vereinfachung zurückgedrängt, kann der ganze Umfang der Elementarbildungsmittel nur mit wahrer Mutterliebe dem Kinde gegeben und nur mit wahrem liebendem Vertrauen in der Kraft ihres Segens benutzt werden.

Auch ist es unwidersprechlich, daß die elementarischen Kunstausbildungsmittel der Anschauungs-, Sprach-, Denk- und Kunstkraft nur in Verbindung mit der heiligen Sorgfalt für die naturgemäße Entfaltung des Glaubens und der Liebe auf eine, die Menschennatur im ganzen befriedigende Weise und mit gesegnetem Erfolg gegeben werden können, und daß sie, wenn sie beim Mangel dieser lebenden Bildungsmittel auffallend gute Resultate hervorzubringen scheinen würden, diese Resultate durchaus nur Scheinresultate wären, welche die Menschennatur nicht befriedigen könnten, sondern segenslos und sogar naturwidrig auf den ganzen Umfang der naturgemäßen Erziehung und ihrer elementarischen Bildungsmittel einwirken müßten.

Das wesentlichste und reinste Belebungsmittel der Gemeinkraft der Menschennatur geht in seiner ursprünglichen Quelle ewig nur aus Liebe und Glauben hervor, und die unterscheidende Frucht ihrer Wahrheit ist unverbrüchliche Treue. Je reiner, wahrhafter und gebildeter die Liebe und der Glaube, desto reiner, wahrhafter und gebildeter ist auch die Gemeinkraft, die durch sie belebt wird, und desto sicherer und zuverlässiger ist ihr höchstes, erhabenstes Resultat, ihre Treue und die mit ihr verbundene, allseitige Thätigkeit, Anstrengung, Ausharrung, Hingebung und Aufopferungskraft derselben.

Aber auch umgekehrt. Je unreiner, sinnlicher, geistig und physisch ungebildeter die Liebe und der Glaube und ihre beidseitige Thatkraft im Menschen ist, desto unreiner, zweideutiger, trüglicher, schwankender, thatenloser und bloß scheinbarer ist die Gemeinkraft, die aus ihr entspringt, und desto unsicherer, unzuverlässiger und trüglicher ist auch

die Treue, die auf sie gebaut wird, sowie alle Resultate der mit der wahren Liebe innig verbundenen und ihr unzertrennlich beiwohnenden Thätigkeit, Anstrengung, Ausharrung, Hingebung und Aufopferungskraft. Die Schwachheit und Sinnlichkeit der Liebe und des Glaubens ist deswegen als eine gefährliche Brutstube der Untreue und der Liebloſigkeit, die sich im milden Flaum der Sinnlichkeit und Behaglichkeit neben den toten Scheineiern der Treue und des Glaubens gemächlich ausbrütet und unvermerkt stark wird, anzusehen.

Es ist folglich eine wesentliche Aufgabe der Idee der Elementarbildung, dem Trug und der Ausartung der sinnlichen Liebe und der sinnlichen Glaubensschwäche mit der ganzen Kraft ihrer Naturgemäßheit in ihren Wurzeln entgegenzuwirken. Die Natur muß auch in Rücksicht auf diese Ansicht im ganzen Umfang ihrer Mittel als herrschende Führerin, aber die Kunst hingegen auch im ganzen Umfang ihrer Mittel als untergeordnete und folgsame Dienerin derselben ins Auge gefaßt werden.[21])

Überhaupt bildet der sorgfältige Gebrauch der Mittel das Fundament einer jeden guten Auferziehung. Der Gebrauch fordert aber notwendig die Kenntnis derselben, woraus sich ergiebt, wie wichtig die Erkenntnis vom Wesen und Zusammenhang der Erziehungsmittel für jeden ist, der sich mit der Erziehung beschäftigt.

Nur diejenigen Mittel können aber als die richtigen und wahren anerkannt werden, welche dem Zwecke der Erziehung dienen und aus ihm unmittelbar abgeleitet sind; denn die Mittel sind mit dem Zwecke innig verwoben, wie der Leib und der Geist in einander verwoben leben und wirken.[22]) Aus der Einheit des Erziehungszweckes ergiebt sich auch notwendig die Einheit und der äußere Zusammenhang aller Bildungsmittel unter sich selber, sowie ihre innere Übereinstimmung mit dem Naturgange, nach welchem alle Kräfte unsers Geschlechts nach ewigen Gesetzen entfaltet werden, und mit der Wahrheit der Lage und der Umstände eines jeden Individuums, dessen Kräfte durch die Erziehung entfaltet werden sollen.[23]) Der Widerspruch der Erziehung und der Bildungsmittel mit den ewigen Gesetzen des Wachstums der menschlichen Kräfte und Reinheit und Unschuld des menschlichen Willens, durch welche diese Kräfte zum Ziel ihrer gemeinsamen Bestimmung vereinigt werden, ist äußere Gewalt gegen die ewigen Gesetze des menschlichen Organismus, die verheerend auf sie wirken, eben wie jede äußere Gewalt, die verheerend auf den Organismus einer Pflanze oder eines Tiers einwirkt und sie verkrüppelt.[24]) Die Naturgemäßheit der Bildungsmittel unsers Geschlechts, die die Idee der Elementarbildung anspricht, bedingt aber die Übereinstimmung dieser Mittel mit den unauslöschlichen Fundamenten des ewigen, göttlichen Funkens, der in unserer Natur liegt, der aber auch ewig mit dem sinnlichen

[21]) Schwanengef. XIV, 133 ff. Cfr. 181. — [22]) Ein Wort. XIII, 306. — [23]) Lienh. u. Gertr. III, 54. III, 205. Cfr. Schwanengef XIV, 181. — [24]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 178. —

Wesen unsrer tierischen Natur im Widerspruch und im Kampfe steht. Die sinnliche Selbstsucht ist das Wesen der tierischen Natur, und was aus ihr hervorgeht und mit ihren Reizen belebt ist, ist, rein menschlich ins Auge gefaßt, naturwidrig. Daher sind freilich die Ansprüche der Idee der Elementarbildung die wesentlichen Ansprüche der wahren Naturgemäßheit, die aus dem Geist und Leben unsrer innern Natur hervorgehen und mit dem ganzen Gewebe der tierischen Verkünstelungsmittel unsers Geschlechts und ebenso mit der sinnlichen Allmacht der tierisch eingewurzelten Unnatur und Widernatur, die aus dem Übergewicht der Herrschaft des Fleisches über den Geist hervorgehen, im ewigen Widerspruche.[25])

Demnach müssen die Erziehungsmittel vorzüglich in allem demjenigen gesucht werden, was das sittlich religiöse Vereinigungsband aller unserer Kräfte stärkt und reinigt. Die sittlichen, die geistigen und die Kunstkräfte unsrer Natur müssen an sich gleichsam aus sich selbst hervorgehen, und durchaus nicht aus den Folgen der Kunst, die sich in die Bildung eingemischt hat. Der Glauben muß wieder durch das Glauben und nicht durch das Wissen und Verstehen des Geglaubten; das Denken muß wieder durch das Denken und nicht durch das Wissen und Kennen des Gedachten oder der Gesetze des Denkens; die Liebe muß wieder aus dem Lieben und nicht aus dem Wissen und Kennen des Liebenswürdigen und der Liebe selber, und auch die Kunst muß wieder aus dem Können und nicht aus dem tausendfachen Gerede über das Können hervorgebracht werden.

Dieser Rückschritt auf den wahren Organismus der Menschennatur in der Entfaltung unsrer Kräfte kann durchaus nicht anders, als durch die Unterordnung des menschlichen Einflusses auf die Bildung alles Kennens und Könnens unsrer Natur unter die höhern Gesetze unsers Wollens erzielt werden. Hierin, und hierin allein liegt die Möglichkeit einer tiefen und reinen Begründung der Bildung und Erziehung unsers Geschlechts und mit ihr die Wiederherstellung der Kräfte unsrer Menschennatur, wie sie sich in erhabener Zusammenstimmung einfach und wahr als probehaltende Menschlichkeit ausspricht.[26])

Fasse ich nun die Idee der Elementarbildung als naturgemäßes Entfaltungs- und Bildungsmittel der Geistes- und Kunstkräfte ins Auge, so ist besonders in unserm Zeitalter für uns die Aufmerksamkeit auf den *Unterschied der Entfaltungsmittel* unsrer Kräfte und denjenigen der *Ausbildung* der Unterrichts- und Abrichtungs*fertigkeiten*, die die Anwendung dieser Kräfte ansprechen, von der äußersten Wichtigkeit. Dieses Zeitalter will in alle seinem Thun Früchte von Bäumen, ehe sie geblüht haben, und selber von Bäumen, die es in seinen Wurzeln faul werden läßt. Es will Scheinresultate, ehe die Fundamente, deren alle soliden Resultate bedürfen, gegraben, will geschweigen gelegt sind. Es ist offenbar, daß die Entfaltung der menschlichen Kräfte notwendig als wesentliche Wurzel aller Aus-

[25]) Schwanengef. XIV. 36 f. — [26]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 184 f. —

bildungsmittel der Anwendungsfertigkeiten unserer entfalteten Kräfte angesehen werden muß, aus welcher die wahren Blüten und die wahren Früchte derselben hervorzugehen vermögen; und es fällt auf, daß in der tiefern Anerkennung dieses Unterschieds die wesentliche Spur der Mittel zu finden ist, durch welche dem Verderben unserer diesfälligen Zeitverirrungen, die in den Anfangspunkten unsers Verkünstelungsverderbens in der Erziehung liegen, mit Erfolg entgegengewirkt werden kann, und daß in diesem Gesichtspunkt der Anfangspunkt der Mittel gesucht werden muß, durch welche es möglich ist, in allen Ständen und Verhältnissen den Vater- und Mutterstinn der Menschennatur zur gebildeten Vater- und Mutterkraft zu erheben und die Erziehungs- und Unterrichtskräfte des häuslichen Lebens auf eine Weise zu erhöhen, daß dadurch den traurigen Folgen eines unnatürlichen unelementarischen, mit den Lagen, Verhältnissen und Bedürfnissen aller Stände im Widerspruche stehenden Scheingelehrsamkeitseinflusses der Schulen auf dieselben und dem Glauben an sie ein Ziel gesetzt werden könne. Wir können uns nicht verhehlen, der Drang eines oberflächlichen, die Kinder aller Stände von der festen Aufmerksamkeit und Einübung alles dessen, was ihnen in ihren Verhältnissen Bedürfnis ist und Segen bringt, ablenkenden und störenden Schuleinflusses ist groß, und die Folgen seines Verkünstelungseinflusses auf den öffentlichen Privatwohlstand vielseitig und tiefgreifend, und hangen mit den übrigen, Mißmut, Unbehaglichkeit und Leiden aller Art erzeugenden Folgen unserer Zeitgelüste, Zeitlaunen und Zeitmängel innig zusammen. Es liegt offenbar im Wesen und in den Kräften der Idee der Elementarbildung, den Quellen dieses Zeitverderbens mit Erfolg entgegenzuwirken.[27])

Es ist daher von großer Wichtigkeit, daß die elementarische Entfaltung der menschlichen Kräfte von den elementarischen Übungen der Anwendungsmittel derselben wesentlich gesondert werde.

Die erste, die elementarische Entfaltung unsrer Kräfte, ist ewig und unveränderlich, in allen Lagen und Verhältnissen des Menschengeschlechts die nämliche und immer sich selbst gleich; sie ruht auf unveränderlichen und ewigen Gesetzen der Menschennatur selber; weder Stand, noch Verhältnisse, noch Umstände vermögen irgend eine Abänderung in der Befolgung ihrer ewigen Gesetze zu beanspruchen. Das ganze Menschengeschlecht hat in allen seinen Individuen ein Recht, die Befolgung dieser ewigen Gesetze in Rücksicht auf die Entfaltung seiner Kräfte und Anlagen unter allen Umständen als ihr unabänderliches Recht anzusehen und zu beanspruchen.

Die zweiten, die Anwendungsmittel unsrer Kräfte, deren Dasein und Beschaffenheit von der Lage, den Bedürfnissen und Umständen, sowie von dem Grad der innern Anlagen und äußern Gelegenheiten und Handbietungen bestimmt und sowohl erweitert als beschränkt und verengert werden, abhängen, sind unter sich so verschieden und ungleich, als die Umstände, Anlagen, Gelegenheiten

---

[27]) Schwanengef. XIV, 137 f. —

und Handbietungen zur Anwendung dieser Kräfte im gesellschaftlichen Leben beim einzelnen Menschen verschieden sind.[28])

Diese für die Erziehung so wichtige Unterscheidung erfordert von selber, daß alle Anwendungsübungen den Übungen zur Entfaltung der Kräfte, die diese Anwendungsübungen voraussetzen, unterzuordnen, d. h. die psychologisch zu ordnenden Reihenfolgen der Mittel und Übungen zur reinen Entfaltung der Grundkräfte unsrer Natur, den Anwendungsübungen dieser Kräfte vorhergehen zu machen sind.[29]) Das Wesen der Kräfte und Anlagen darf also nie als untergeordnet unter die zufälligen und wesentlichen Formen ihrer Anwendungsweise entfaltet werden, sondern dieselben sind durch Glauben und Liebe, durch Gottesfurcht und Erbarmung mit den zufälligen Formen ihrer vielseitigen Anwendungsweisen in Übereinstimmung zu bringen. Hierdurch wird verhütet, daß der Mensch ein unterjochter Knecht seiner eigenen, einseitig entfalteten und von seinem Fleisch und Blut überwiegend belebten und dadurch verirrten und aufgedunsenen Kräfte und Anlagen seiner Natur wird.[30]) Doch ist überall darauf zu sehen, daß alle Anwendungsübungen der menschlichen Kräfte mit dem Grad der entfalteten Kräfte ins Gleichgewicht und in Übereinstimmung gebracht werden.[31])

Wie entfalten sich nun aber die Mittel der Elementarbildung zur Ausbildung der Gemeinkraft der Menschennatur und zu der aus ihr hervorgehenden Harmonie der menschlichen Kräfte?

Die Bildung des Menschen zu allem, was er ist, geht von gedoppelten Fundamenten aus: erstlich von einem Sinnlichen, Tierischen, und zweitens von dem höheren, allein menschlichen Wesen. Beide Fundamente werden im wirklichen Leben der Welt für einen jeden Menschen von Erfahrungen, Grundsätzen und Mitteln unterstützt. Indessen sind die Grundsätze, Maßregeln und Mittel, die bloß zur sinnlichen Civilisation, und diejenigen, die zur sittlichen und geistigen Kultur hinführen, in ihrem Wesen nicht nur verschieden, sondern sie stehen sich geradezu entgegen, und müssen es.[32]) In Rücksicht der Anwendung sind die Entfaltungsmittel dagegen entweder äußere oder innere.

Die äußern Mittel der Entfaltung unsrer Natur liegen im ganzen Umfange der menschlichen Thatkraft, wie diese uns befähigt, das von der Geistes- und Kunstkraft unterstützt äußerlich darstellen zu können, wofür die Liebe die Gemeinkraft der Menschennatur bildend anspricht und alle unsre Kräfte in Bewegung setzt. Hierbei bildet die Sprachkraft das äußerlich vermittelnde Organ der Kräfte, welche die einzelnen Fundamente und Grundteile der Gemeinkraft und der Gemeinthätigkeit unsrer Natur in dieser Rücksicht unter einander vereinigt und durch ihre Vereinigung in ihren Resultaten die Menschlichkeit in ihrem ganzen Umfange anspricht. Ohne sie, ohne dieses

---

[28]) Christ. u. Else, Zwischenbem. zwischen die 10. u. 11. Abdst. VI, 141. — [29]) Lienh. u. Getr. IV, 68. IV, 232. — [30]) Lienh. u. Gertr. IV, 8. IV, 70 f. — [31]) Lienh. u. Gertr. IV, 68. IV, 232. — [32]) An d. Unschuld. XII, 14 f. —

große Resultat aller gelungenen Bildung unsers Geschlechts, ohne diese entfaltete Gemeinkraft der Menschennatur, ist das Ziel aller Erziehung, die Entfaltung der Menschlichkeit selber, unerreichbar. Ohne sie erhebt sich keine menschliche Wissenschaft, kein menschliches Gewerb, keine Art von Thätigkeit zur Menschlichkeit selber.

Das innere Erweckungsmittel der alles in uns belebenden Gemeinkraft, die die Thätigkeit aller einzelnen Kräfte sie unter sich vereinigend anspricht und sich in dem göttlichen Fundament der Menschlichkeit, in der Liebe, äußert, braucht zur Belebung ihres Wesens an sich keine Handbietung der Kunst. Sie genießt im Innern eines jeden Menschen, der sie sucht, göttliche Handbietung. Der Ruf zu ihr, der Ruf, sie zu suchen, liegt in jedem Menschen in der göttlichen Gnade und in der göttlichen Kraft des Gewissens. Ihre äußere Ausbildung hingegen fordert in dem Grad die Handbietung der menschlichen Kunst, als die naturgemäße innere Entfaltung der Kräfte der Menschlichkeit göttliche Handbietung in ihm selbst findet; und es ist überhaupt die naturgemäße äußere Ausbildung dieser Gemeinkraft, worin die Idee der Elementarbildung in allen ihren psychologischen Bestrebungen die wesentlichsten Mittel zur naturgemäßen Entfaltung der Fundamente der Ausbildung unsrer Kräfte und Anlagen zu suchen hat.

Es ist auch auf eben dieser Bahn, wodurch es allein möglich gemacht werden kann, den Hindernissen, die diesen Bestrebungen im Wege liegen, mit Erfolg entgegenzuwirken. Diese entspringen allgemein aus dem Übergewicht der selbstsüchtigen, sinnlichen Ansprüche unsrer tierischen Natur über diejenigen der sittlichen und geistigen Fundamente unsrer Menschlichkeit selber. Es ist auch bestimmt das Uebergewicht unsrer Aufmerksamkeit auf die, unsrer Natur unwesentlichen, von der Wirkung der Zeitlaunen und Zeitumstände herrührenden und gebotenen Kollektivansprüche unsrer Verhältnisse über die, aus dem Wesen der Menschlichkeit selbst herfließenden Individualansprüche eines jeden und folglich des Menschengeschlechts und der Menschennatur selber, welches seiner Natur nach das Verkünstelungsverderben unsers Geschlechts in allen seinen Formen und Gestaltungen erzeugt und herbeigeführt. Und dieses ist es dann hinwieder, was dem Gang der Natur in der Entfaltung und Ausbildung unsrer Kräfte die größten Hindernisse allgemein in den Weg legt und legen muß, und indem es das thut, den wesentlichsten Wirkungen der Idee der Elementarbildung und aller ihrer Bildungsmittel tief ans Herz greift. [33])

Der ganze Umfang der Kunstmittel in der naturgemäßen Entfaltung der Kräfte und Anlagen unsers Geschlechts setzt nun, wo nicht eine deutliche Erkenntnis, doch gewiß ein belebtes, inneres Gefühl von der Ordnung, die die Natur in der Entfaltung und Ausbildung unsrer Kräfte selbst geht, voraus. Dieser Gang ruht auf ewigen, unabänderlichen Gesetzen, die im Wesen jeder einzelnen mensch-

[33]) Schwanengef. XIV, 129 ff. —

lichen Kraft selbst liegen und in jeder derselben mit einem unauslöschlichen Trieb zu ihrer Entfaltung verbunden sind[34]); daher wird jede unsrer Kräfte nur durch das einfache Mittel ihres Gebrauches naturgemäß entfaltet.[35]) Um so mehr ist es unsre Pflicht, diese Mittel vorzüglich in allem demjenigen zu suchen, was das sittlich religiöse Vereinigungsband aller unsrer Kräfte stärkt und reinigt. Jeder unpsychologische, jeder selbstsüchtige, jeder von der überwiegenden Belebung der sinnlichen, tierischen Anlagen unsrer Natur ausgehende und durch sie beschränkte Versuch zur Bildung unsers Geschlechts, welches Verstandesraffinement ihn auch ausgeheckt und zu welcher Höhe des Vertrauens er sich auch im Verderben der Zeitwelt erhoben, er ist nicht geschickt, unser Zeitgeschlecht wahrhaft zu erheben; er ist nicht geschickt, den Übeln, denen es unterlegen, mit Erfolg entgegenzuwirken; er stürzt uns nur noch tiefer in den Abgrund, in dem wir uns befinden. Jeder Traum von der Rettung des Menschengeschlechts durch Irrtum und Gewalt unverständiger, Kunst- und Berufskraft mangelnder, herzloser und darum in ihren Mitteln leicht zur Unmenschlichkeit hinlenkender Menschen ist in seinem Wesen dem Versuch eines Mannes gleich, der ein sinkendes Haus dadurch aufrecht zu erhalten sucht, daß er eine große Last Steine unter sein Dach und an den Ort hinbringt, wo die Balken desselben sich schon unbelastet von sich selbst zum Sinken hinlenken.[36])

Entfaltet sich jede Kraft nur durch den Gebrauch, so ist eben das allgemeinste und vorzüglichste Mittel ihrer Entfaltung und ihres Wachstums die Arbeit, und die Arbeitsamkeit, die physische Thätigkeit unsers Geschlechts ist daher das wahrhafte, heilige und ewige Mittel der Verbindung des ganzen Umfangs unsrer Kräfte zu einer einzigen, gemeinsamen Kraft, zur Kraft der Menschlichkeit. Die Arbeitsamkeit bildet den Verstand und giebt den Gefühlen des Herzens Kräfte, sie verhütet das den Kräften und der Reinheit des Lebens tötliche Schweifen der Sinne, schließt der Einbildungskraft die Thore ihrer Verirrungen zu, stumpft den eitlen Zungen die Spitze ihrer Geschwätzigkeit ab, bewahrt den Pflichtsinn unsrer Natur vor seinem Verderben und führt von den Schwächen zurück, unser Maulbrauchen über das Thun für das Thun selber, unser Geschwätz über Heldengröße für Heldengröße, und unser nichtiges Träumen über die göttlichen Kräfte des Glaubens und der Liebe für diese Kräfte selber anzusehen.[37]) Arbeit überhaupt ist die sicherste Übung der Aufmerksamkeit, weil das Rechtmachen der Arbeit ohne anhaltende Aufmerksamkeit nicht möglich, und das Verschiedene und Ungleiche, welches besonders die häuslichen Arbeiten, deren Kinder fähig sind, ihnen anbieten, bildet ihre Fähigkeit, mehrere und ungleiche Gegenstände auf einmal festzuhalten.

Und ebenso übt der Mensch im ganzen seine Beurteilungskraft nie richtiger, als wenn er früh zu vielen Arten Geschäften gebraucht

[34]) Schwanengesang XIV, 10. — [35]) Schwanengesang XIV, 13. Cfr. Abdst. e. Einf. I, 56. — [36]) An d. Unschuld. XII, 219. Cfr. Rede an m. Haus, 1818. XIII, 184. — [37]) Lienh. u. Gertr. IV, 61. IV, 201 f —

wird; denn alle Arten von Arbeiten und Geschäften müssen immer unter Umständen und Verhältnissen angegriffen und ausgeführt werden, in welchen der Mangel einer richtigen Beurteilungskraft gemeiniglich stündlich und augenblicklich auffällt. Und in Beziehung der allgemeinen Veredlung des Herzens und Anbahnung aller häuslichen und bürgerlichen Tugend ist die Übung des kindlichen Gehorsams der bereitwilligen Gefälligkeit gegen Eltern, Verwandte und Hausgenossen so auffallend am sichersten durch frühe Übung in häuslichen Geschäften und kindlicher Teilnehmung an häuslichen Angelegenheiten zu erzielen, daß ich den Mangel der diesfälligen Übung für Kinder durch keine andre Erkenntnisart ersetzbar glaube.[38])

Wenn man daher die Kinder nicht von Jugend auf durch die Erziehung mit Ernst und Liebe zur Arbeit, zum Mut, zur Überwindung ihrer Gelüste zieht und gewöhnt, so ist der Grund zu der Lebendigkeit aller Gelüste und mithin die Quelle ihrer Kummerhaftigkeit, wenn sie sie nicht befriedigen können, in die Herzen der Kinder schon unauslöschlich gelegt. Hingegen wo sie von Jugend auf zur Anstrengung ihrer Kräfte, zum Angreifen dessen, was nötig, und zur Überwindung dessen, was nicht thunlich und nicht möglich, gezogen werden, können sie gewiß nicht leicht in den traurigen Zustand eines kummerhaften Lebens hinabsinken.[39])

So ist die Arbeitsamkeit vorzüglich dazu geeignet, das Gleichgewicht der menschlichen Kräfte, woraus alle richtigen Urteile und mit ihnen alle Resultate des reinen menschlichen Denkens wesentlich und fast allgemein hervorgehen, zu erhalten und zu stärken. Außer dem innern, gemeinbildenden und sich gegenseitig unterstützenden Zusammenhang der sittlichen, geistigen und physischen Anstrengung liegt in der Natur der Arbeit auch eine zwingende Hinlenkung unsrer Geisteskräfte zu einer ununterbrochenen Aufmerksamkeit, Sorgfalt und Bedächtigkeit, diesen wesentlichen Bildungsfundamenten alles Denkens. Aber nicht nur das. Es liegt auch in der Natur der Arbeit und in dem Stoff der zu bearbeitenden Gegenstände gleichsam ein Zwang zum Glauben an die Wahrheit ihrer Ansprüche, zur Unterwerfung unter alle Gesetze, die unabänderlich in ihrer Natur liegen und jeden Widerspruch gegen die Wahrheit auf der Stelle strafen, indem sie in der Ansicht dessen, was wahr oder falsch, sich nicht durch Träume irreführen und nicht mit Worten darüber streichen lassen, sondern jeden Versuch der Selbstsucht zur Selbsttäuschung auf eine Weise beschämen, wie der feinste Dialektiker auch den elendsten Versuch der Selbstsucht zur Selbsttäuschung bei wörtlichen Nachforschungen nicht leicht zur Beschämung des Unrecht habenden Teils auseinandersetzen und unwiderleglich darstellen kann.

So wichtig ist die Benutzung der Arbeitsamkeit zur Begründung der wesentlichen Mittel zum Forschen nach Wahrheit, zur Ausbildung der Denkkraft, zur Besiegung der Ungeduld im Voreilen

---

[38]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 2. VII, 286. — [39]) Christ. u. Else, 22. VI, 247. —

unsrer Urteile und zur Bekämpfung der Einmischung der sinnlichen Lust und der sinnlichen Unlust, die uns so oft dahinreißen, mit beiden Händen nach den Lügen zu greifen, um sie zu erhaschen und der Wahrheit den Rücken zu kehren und ihr, wenn sie uns auch vor den Augen liegt und durch alle fünf Sinne sich an uns andrängen will, dennoch mit Händen und Füßen zu widerstreben.[40])

Daher sorgt auch das Leben selber schon in genügendem Maße für ernste Arbeit, indem weitaus die meisten Gewerbe, Unterhaltungsweisen und Lebensbestimmungen der Menschen von einer Natur sind, daß sie, wenn ihnen genug gethan werden muß, den Menschen beinahe ganz erfüllen und ihn so zu reden mit Leib und Seele einnehmen müssen, und daß deshalb in allen Ständen das Festhalten in der Lehr- und Arbeitsstube bei der Anerziehung der Kinder den Ausschlag giebt.

Nach den Erziehungsmanieren unsrer Zeit hingegen weiß man allenthalben nicht genug Nebensachen zuzubringen und einzuschalten, um die guten Kinder recht lange in der Freiheit, das heißt, ungeübt von dem armen Lebenskarren, in welchen man dieselben am Ende doch einspannen muß, laufen zu lassen.

Um aber das Leere dieser auffallenden Versäumnis in den wesentlichsten Bedürfnissen wahrer menschlicher Weisheit dem Anschein nach auszufüllen, bewegt man jetzt Süden und Norden, um *Spiele* zu erfinden, die Kinder auf das aufmerksam zu machen, was man sie in Osten und Westen lehren will. Aber es ist ein altes Wort: Wer gerne weit ins Ferne guckt, der fällt leicht in der Nähe die Steg herunter; — unsre Alten spielten nach der Arbeit, und das mag wirklich besser sein, als wenn man vor ihr und mit ihr spielt. Sie wußten von allen unsern tausend Künsten, die Kinder aufmerksam zu machen, kein Wort; sie machten sie halt früh allerlei thun, und dadurch wurden sie natürlich und ohne alle Kunst aufmerksam auf das, was man sie hernach lehrte.

Wer täglich viel und allerlei machen und recht machen muß, der wird gewiß auch zur Aufmerksamkeit gebildet, und wo die Aufmerksamkeit beim Arbeiten gebildet worden, da ist sie denn ja beim Lehren schon da und leicht zu brauchen. Wir aber kehren die Methode freilich jetzt ganz um und wollen bei unsern Kindern ihre Aufmerksamkeit auf fremde und künstliche Dinge heften, ehe ihr Kopf von Vater und Mutter durch häusliche Arbeit und häusliche Aufmerksamkeiten in Ordnung gebracht und zur allgemeinen künstlichen Aufmerksamkeit in Lehr- und Schulsachen vorbereitet worden.

Das heißt aber nach meinem Sinn: Wir wollen den Wagen vor dem Roß angespannt sehen, weil es kurios läßt, und suchen dann, um die Narrenhandlung nicht auffallend zu machen, den Wagen durch ein Uhrwerk zu treiben, und das hat freilich alles seinen Weg; — unter müßigen Leuten gedeihen nur Kunststücke, sie bezahlen auch gemeiniglich gern Leute, die Kapriolen machen wie mutige Pferde; —

---

[40]) Lienh. und Gertr. IV, 62. IV, 208 f. —

nur dies allein ist zu bemerken, daß wir Menschen von einer andern Gattung uns nicht verwundern dürfen, wenn solche Fuhrwerke dann nicht gut und nicht lange gehen. Denn die Erziehung des Menschen zur Maschine und zum Figurieren kann am Ende sicher nie gut ausschlagen; auch ist der Erfolg aller dieser Künste und das tägliche Abnehmen wahrer, reiner häuslicher Weisheit auffallend, seitdem unter denjenigen Menschen, die man in unsern Tagen wohl erzogen heißt, eine so ungeheuer große Anzahl bloße Figurauten werden.

Es ist aber unleugbar, daß die allerlei Spielmethoden der neueren Auferziehungsmanier unsre Kinder haufenweise zum Elend dieses Figurantenlebens emporhebt und ausrüstet, eines Lebens, dessen Folgen Europa schon von seinem Irrtum zurückgebracht hätte, wenn ein böser Genius diese Leute nicht allenthalben lehrte, daß viele Kinder ihre Figur entstellen, folglich ihnen das nehmen, woran ihnen alles liegt, und gegen welches die traurige Kinderware ihnen nicht in Betracht kommen kann.[41])

So ist also die Arbeit ohne den rechten Ernst nichts als Spielerei. Ohne Teilnahme des Herzens aber vermag sie nicht zu befriedigen; sie macht dann leicht unbillig, ungerecht, und kann leicht zur Wurzel alles Bösen, zum Geiz und zum Ehrgeiz und zu allen Folgen der durch sie sinnlich verstärkten Selbstsucht hinführen.

Hierin ist es begründet, daß der Mensch zwei Arbeiten hat, eine innere und eine äußere. Wenn die äußere im Dienst seiner innern ist, so bildet sie ihn für sein inneres Leben gleich gut; wenn aber die innere Arbeit im Dienst seiner äußern steht, so ist die innere Sorge für sich selbst allen sinnlichen Reizen des äußern Erfolgs seiner Arbeit unterworfen, und wird dadurch zu einer Quelle alles sinnlichen Verderbens unsrer Natur und aller ihrer Gelüste. Die Arbeit ist die äußere Erscheinung des inneren Menschenlebens; sie soll dieses innere Leben nicht nur darstellen, sie soll es auch fördern. Sie soll den Menschen stark, aber nicht roh, bedächtig, aber nicht eigensüchtig, sorgfältig, aber nicht einseitig, kleinlich und ängstlich machen; sie soll den Bedürfnissen des Lebens ihre Befriedigung verschaffen; sie soll die Reize und Annehmlichkeiten des Lebens durch die Folgen ihrer Anstrengung erhöhen. Äußere Arbeit ist ohne innere, menschenfreundliche Zwecke nicht Menschenarbeit; sie ist ohne dieselbe nichts mehr, als das Lauschen der Katze, die auf Mäuse paßt, um sie zu fressen, und als das Jagen des Hundes, der seinen Hasen fangen will. Das ist so wahr, daß wenn die Folge des Nichtarbeitens nicht als die Quelle alles bösen, menschlichen Thuns angesehen werden müßte, man beinahe sagen dürfte, das Nichtarbeiten wäre besser, als das Arbeiten, das keine menschenfreundliche und seelerhebende Zwecke zum Grunde hat. Aber man darf doch das nicht sagen, und behüte mir Gott das Arbeiten; der Müßiggang macht verfaulen, und was einmal verfault, dem ist nicht zu helfen.[42])

---

[41]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 276 ff. — [42]) Christ. u. Else, 20. VI, 230 ff. —

Der Grund also, warum man arbeitet, ist das, was die Arbeit zu etwas Rechtem oder etwas Schlechtem macht. Das auf alle Heller schauen, das Tag und Nacht früh und spät sein, das Schlafüberwinden, das Hunger und Durst, Frost und Hitze bemeistern, bloß um Geld zu verdienen, ist gewiß eine herzverhärtende und menschenverderbende Narrheit, wenn nicht Liebe und Dank, segensvolle Aussichten, beruhigende Hoffnung diesen Arbeitstrieb und Arbeitseifer vernünftig leiten und menschlich erhalten. Ohne dieses verhärtet harte Arbeit das Herz so sicher, als schwere Handwerke die Haut an den Händen hart machen. Man sieht es daher gar nicht selten, daß harte, stark angestrengte Arbeit den Menschen leicht starrköpfig und unnachgiebig macht.[43]) Überhaupt hat jeder Mensch so ein Maß, was er tragen kann, und meistens thut es ihm nur wohl und macht ihn stark, wenn er dieses Maß voll bekommt; wenn aber seine Lasten dieses Maß übersteigen, so sinkt der Wohlerzogene wie der Übelerzogene; und der Vernünftige und Starke erliegt, wenn er überladen, wie der Unverständige und Schwache, nur daß der eine mehr als der andere tragen mag. Ja, es geschieht noch sogar, daß der Starke und Vernünftige, wenn er lebhaft ist, sich oft mehr und leichter überladet, als der Schwächere und weniger Verständige. Und dann hat auch ein jeder Mensch so seinen geheimen Winkel, an dem er schwächer ist als an allen andern Orten, die man an ihm sieht, und wenn man ihn dann da anpackt, so braucht's meistens unbegreiflich wenig, ihn herunter zu arbeiten und abzuschwächen, besonders wenn er lebhaft und empfindlich ist. Aber auch hierin kann eine gute Erziehung viel helfen, daß der Mensch seiner Lebhaftigkeit eher Meister und in seinen Empfindlichkeiten und Liebhabereien auch nicht so gar kindischschwach wird, wie übel erzogene Leute.[44])

Um jedoch dieses allgemeine Mittel der Arbeit zur Ausbildung der Kräfte unsrer Natur anwenden zu können, bedarf es bei dem einen mehr als bei dem andern der Aufmunterung hierzu, und zwar in dem hohen Sinn innerer Liebe, dessen heiliger Ernst in seinen Mitteln bis an die Strenge grenzt.[45]) Der pädagogische Grundsatz, mit bloßen Worten sich des Geistes und Herzens einer Schar Kinder zu bemächtigen und so den Eindruck körperlicher Strafen nicht zu bedürfen, ist freilich ausführbar bei glücklichen Kindern und in glücklichen Lagen; aber bei dem Bedürfnis, durch einfache Mittel sicher und schnell auf alle zu wirken, bei allen zu einem Ziel zu kommen, ist der Eindruck körperlicher Strafen wesentlich, und die Sorge, dadurch das Vertrauen der Kinder zu verlieren, ist ganz unrichtig. Es sind nicht einzelne, seltene Handlungen, welche die Gemütsstimmung und Denkungsweise der Kinder bestimmen, — es ist die Masse der täglich und stündlich wiederholten und vor ihren Augen stehenden Wahrheit deiner Gemütsbeschaffenheit und des Grades deiner Neigung oder Abneigung gegen sie selber, was ihre Gefühle gegen dich ent-

---

43) Christ. u. Else, 30. VI, 359. — 44) Christ. u. Else, 22. VI, 247 f. — 45) Ein Wort. XIII, 315. —

scheidend bestimmt, und so, wie dieses geschehen, wird jeder Eindruck der einzelnen Handlungen durch das feste Dasein dieser allgemeinen Herzensstimmung der Kinder bestimmt.

Vater- und Mutterstrafen machen daher selten schlimmen Eindruck.

Ganz anders ist es mit den Strafen der Schul- und andern Lehrer, die nicht Tag und Nacht in ganz reinen Verhältnissen mit den Kindern leben und eine Haushaltung mit ihnen ausmachen. Diesen mangelt das Fundament von tausend das Herz der Kinder anziehenden und festhaltenden Umständen, deren Mangel sie den Kindern fremd und für sie zu ganz andern Menschen macht, als ihnen diejenigen sind, die durch den ganzen reinen Umfang dieses Verhältnisses mit ihnen verknüpft sind.[46]) Doch darf man nie vergessen, daß Menschen nicht bloß wie Hunde und Katzen durch die Furcht vor Schlägen in Ordnung gehalten werden müssen, sondern daß es viel besser ist, sie zu bewegen, aus freiem Willen, aus Dank und Liebe, aus eigenen Einsichten und um ihres eigenen Vorteils willen recht zu thun. Die Rute kann man allerdings auch, wenn man keinen Verstand, keinen Funken gutes Herz, und, ich möchte fast sagen, keinen Tropfen gutes Blut im Leib hat, gleich brauchen.[47])

Die Mittel zur Ausbildung der menschlichen Kräfte sind jedoch ebenso mannigfaltig und verschieden, als es einerseits die Kräfte selber, und andrerseits die individuellen Anlagen sind. Daher müssen die Personen, die zur Organisierung der Mittel, welche zu dem Zwecke der Erziehung führen, geeignet sind, notwendig einen tiefen psychologischen Takt besitzen. Es ist nicht zu leugnen, die psychologischen Reihenfolgen von Übungen, die vermöge ihres Wesens auf der einen Seite geeignet sind, das Ganze der Menschennatur an sich zu ergreifen, auf der andern Seite den ganzen Umfang der menschlichen Bildungsmittel und des menschlichen Unterrichts in einem naturgemäßen Zusammenhang und so viel möglich in lückenlosen Stufenfolgen zu organisieren, ist eine unendlich schwere und in ihrem Umfange durchaus noch nicht zu Stande gebrachte Arbeit. Das, was wir dafür gethan haben, ist ein kleines, sehr kleines Scherflein zu dem großen, sehr großen Geschenk, das die Menschheit hierfür bedarf. Die Mittel, die zu diesem Ziel führen, sind auch nichts weniger als Resultate äußerlich und oberflächlich eingeübter Fertigkeiten und Kenntnisse; sie sind Geist und Leben und gehen nur aus der Reinheit, aus der unschuldigen und unverwirrten Kraft der Menschennatur hervor. Kein Lohndienst macht sie als solcher möglich, und sie sind mit keiner Geldsumme, wäre diese auch noch so groß, zu erhalten; sie müssen mit Liebe, Geduld, Mühe, Sorgfalt und Zeit gesucht, erforscht, geprüft und von ferne angebahnt, und ich muß hinzusetzen, mit Begeisterung betrieben werden.[48])

Bei der großen Schwierigkeit und Wichtigkeit der Auswahl und Anwendung der Mittel ist ganz besonders darauf zu achten, daß schon

---

[46]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 32 f. — [47]) Christ. u. Else, 18. VI, 205. — [48]) Ein Wort. XIII, 318 f. —

bei dem ersten Beginn der Erziehung kein Fehlgriff gethan werde; denn die Verdrehung der ersten Grundbegriffe wirft ihren verdunkelnden Schatten auf das ganze fernere Leben des Menschen[49]), und man darf nicht daran zweifeln, daß ihrer hundert just durch die Art und Weise, wie sie bei ihren ersten Fehlern werden, sich verhärten und wirklich Schelme werden.[50]) Es ist daher äußerst wichtig, daß die Mittel der Idee der Elementarbildung allgemein auf jeder, auch schon auf der untersten Stufe mit dem Grad der Empfänglichkeit der Kräfte, deren Entfaltung dafür erforderlich ist, in Übereinstimmung gebracht werden. Die Zeitwelt, die in der Unnatur der Routinenverkehrtheit ihres Verkünstelungsverderbens wenig Rücksicht auf diese Übereinstimmung nimmt und durchaus keinen großen Takt weder für die Wichtigkeit noch für die Natur dieses Gesichtspunktes hat, wird und muß die Ausführung desselben unendlich schwer finden. Aber den Gegenstand in seiner diesfälligen Wahrheit ins Auge gefaßt, ist nichts weniger als in dem Grad schwierig.[51]) Schon das Kind in der Wiege, das zweijährige, das vierjährige, jedes muß das sein, was es für sein Alter und für seine Lage sein kann und sein soll.[52]) So muß der Mensch als Kind alles das, aber nicht mehr sein, als er sein kann, ohne sich in dem zu verderben, was er in seiner Lage und in seinem Stand als Mann werden wird. Das ist in meinen Augen das erste Grundgesetz einer guten Auferziehung.[53])

Obgleich aber die individuelle Lage und der Stand der Menschen verschieden ist und sein soll, so ist doch jedes Talent, jede Gabe, die Gott dem Menschen gegeben, für ihn, in welchem Stande und in welcher Lage er sich befinden mag, anwendbar. Jede Gabe, die Gott einem Menschen gegeben, liegt in ihm als ein göttlicher Schatz, den die Welt in ihm anerkennen und ihm helfen soll aus den Tiefen seines Innern, wie das Gold aus den Tiefen der Berge, herauszuholen und zu Tage zu fördern. Kein Mensch ist für die Kräfte und Anlagen, die Gott in ihn gelegt hat, zu gering und zu schlecht. Kein menschlicher Stand, keine menschliche Lage ist ihrer Natur nach und gleichsam von Gottes- und des göttlichen Rechts wegen so verworfen, daß Gottes gute Gaben darin nicht anwendbar sein sollten und nicht Frucht tragend gemacht werden könnten.[54]) Denn in keinem Stand kann der Mensch weder zu edelmütig und wohlwollend, noch zu christlich und zu verständig, noch zu kunstfähig und berufsfähig sein und gemacht werden. Nur ist die Anwendung der in den Kindern entfalteten Kräfte in den Geist, in den Sinn, in die Bedürfnisse, Mittel und Eigenheiten der verschiedenen Stände hineinzulenken und die äußere Anwendung ihrer Kräfte den Ansprüchen und Bedürfnissen derselben zu unterwerfen.[55])

---

[49]) Abdst. e. Einf. I, 59. — [50]) Christ. u. Else, 20. VI, 228. — [51]) Schwanengef. XIV, 180. — [52]) Lienh. u. Gertr. III, 6. III, 46 f. Cfr. III, 17. III, 86. — [53]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 1. VII, 274. — [54]) Lienh. u. Gertr. IV, 8. IV, 69 f. — [55]) Lienh. u. Gertr. IV, 68. IV, 234. —

V. Die Ausbildung der einzelnen Kräfte.

Die Kräfte der menschlichen Natur bestehen ihrem ganzen Umfange nach

1) aus der sittlichen,
2) aus der geistigen und
3) aus der physischen oder Kunstkraft.

Jede dieser in ihrem Wesen verschiedenen Kunstkräfte unsrer Natur entfaltet sich nach eigenen, ihr selbständig einwohnenden, Gesetzen, vermöge einer ihnen ebenso selbständig einwohnenden lebendigen Strebkraft nach ihrer Entfaltung.

Die Gesetze, nach welchen sich das fühlende Herz, der denkende Geist und die Sinne und Glieder des menschlichen Körpers entfalten, sind bei einer jeden dieser drei Urkräfte von den Gesetzen, nach welchen sich die zwei andern in ihm entfalten, wesentlich verschieden; aber alle entfalten sich bei ihrer Verschiedenheit vermöge einer denselben einwohnenden Strebkraft durch Reize, Triebe und Mittel, die selbständig in jeder einzelnen derselben liegen.

Es ist kein fremder, es ist kein außer mir selbst wohnender Wille und keine außer mir selbst befindliche Strebkraft, es ist mein eigener Wille, es ist meine in mir selbst wohnende Strebkraft, von welchem das Erwachen meines Herzens zum Fühlen, meines Geistes zum Denken, meiner Augen zum Sehen, meiner Ohren zum Hören, meiner Füße zum Gehen und meiner Hände zum Greifen ausgeht, und dieses Erwachen meiner Strebkraft zur Entfaltung meiner sittlichen, geistigen und physischen Grundkräfte, sowie das durch die ganze Epoche meiner Bildung, d. i. durch mein ganzes Leben fortdauernde Wachstum und Stärkung meiner Kräfte ist in seinem Wesen selbständig und nach den eigentümlichen Gesetzen einer jeden dieser Kräfte selbstthätig. [1])

Jede dieser einzelnen Kräfte wird naturgemäß nur durch den einfachen Gebrauch und durch ihre Anwendung entfaltet.

So entfaltet der Mensch das Fundament seines sittlichen Lebens, die Liebe und den Glauben, nur durch die Thatsache der Liebe und des Glaubens selber naturgemäß.

Hinwieder, der Mensch entfaltet das Fundament seiner Geisteskraft, seines Denkens, nur durch die Thatsache des Denkens selber naturgemäß.

---

[1]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 223 f. —

Und ebenso entfaltet er die äußern Fundamente seiner Kunst- und Berufskräfte, seine Sinne, Organe und Glieder, nur durch die Thatsache ihres Gebrauches naturgemäß. [2])

Demgemäß liegt also eine dreifache Strebkraft zur Entfaltung unsrer Kräfte in unsrer Natur, nämlich die Strebkraft zur Entfaltung der Anlagen unsers Herzens, zweitens die Strebkraft zur Entfaltung der Anlagen unsers Geistes, drittens die Strebkraft zur Entfaltung der Anlagen und Kräfte unsers Leibes und seiner Glieder.

Das zu erzielende Resultat unsrer Herzensbildung ist offenbar Veredelung und Befriedigung unsrer Natur durch Glauben und Liebe.

Das zu erzielende Resultat der Bildung unsers Geistes ist offenbar Veredelung und Befriedigung unsrer Natur durch Wahrheit und Recht.

Das zu erzielende Resultat unsrer physischen Anlagen und Kräfte ist Veredelung und Befriedigung unsrer Natur durch Arbeit und Kunst.

Das zu erzielende Resultat der Gemeinbildung aller unsrer Kräfte ist die Menschlichkeit selber.

Dieses letzte Resultat der Menschenbildung, die Menschlichkeit, ist aber nur durch Unterordnung der Ansprüche unsrer geistigen und physischen Anlagen unter die höheren Ansprüche der von Glauben und Liebe ausgehenden Sittlichkeit und Religiosität unsers Geschlechts zu erzielen. [3]) Nur in dieser Unterordnung mitwirkend vermögen die Geistesbildung und die Kunstbildung das Ihrige zur Harmonie unsrer Kräfte und zum Gleichgewicht derselben untereinander beizutragen. [4])

Die Notwendigkeit dieser Unterordnung der Geistes- und Kunstbildung unter die Bildung des Herzens, unter die sittliche Bildung, liegt faktisch als Thatsache vor unsern Augen. Das Kind glaubt und liebt lange, ehe es denkt und arbeitet. Es glaubt und liebt, in zwar einseitiger, aber in dieser Einseitigkeit wirklicher Vollendung seiner Kraft zu lieben und zu glauben, noch ehe die ersten Spuren der Denk- und Kunstkraft in ihm entfaltet vorliegen. Sein Glauben an die Mutter und seine Liebe zu ihr ist bei der höchsten Ohnmacht seines geistigen und physischen Daseins schon lebendig, kraftvoll und unerschütterlich, und wenn auch nur sinnlich, doch in ihm vollendet. So offenbar hat der Gang der Natur die Geistes- und Kunstbildung der Herzensbildung nachgesetzt und sie muß ihr auch durch die ganze Bildungsepoche des Menschen, das ist von der Wiege an bis ans Grab, nachgesetzt und untergeordnet bleiben. Der Mensch muß sich geistig und physisch im Dienst des Glaubens und der Liebe entfalten und ausbilden, wenn er durch seine Ausbildung sich veredeln und befriedigen soll.

Das ist Gottes Ordnung über Geist, Herz und Kunst, aus deren inniger Einheit die Menschlichkeit, d. i. ein die Menschennatur

---

[2]) Schwanengef. XIV, 13. — [3]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 225. — [4]) Schwanengef. XIV, 137. —

wahrhaft befriedigendes Leben allein hervorzugehen vermag. Dieser Ordnung Gottes muß die Kunst der Erziehung sich im häuslichen, öffentlichen, bürgerlichen und Privatleben unterwerfen. Des Menschen wahres, zeitliches und ewiges Ziel geht nur aus dieser Unterwerfung hervor.

So wie die Natur im Leben diese Ordnung Gottes ausspricht, so muß auch die Kunst sich derselben unterwerfen und in allen Teilen mit ihr in Übereinstimmung bleiben. Alle Einmischung unsrer Kunst in die Bildung unsers Geschlechts muß also von der Anerkennung dieser Unterordnung ausgehen, und nur durch diese Anerkennung als einer heiligen Pflicht kann die Erziehung im Leben den Menschen wirklich bilden. Das Wort: das Leben bildet, spricht die Notwendigkeit der Unterordnung dieser Bildung unter die Gesetze der Natur, wie sie im Leben sich darstellen, aus; insofern aber das Kunstleben unsers Geschlechts diese Unterordnung nicht anerkannt, ist es nur verbildend und nicht bildend. Wo die Kunst der Bildung nicht durch die inneren Gesetze der Natur, die an sich unfehlbar sind, sondern von außen her durch einen Einfluß, der vom menschlichen Verderben ausgeht und der die Unterordnung des Fleisches unter den Geist nicht anerkennt, bestimmt wird, da wird dieser Einfluß für die Menschennatur selbst verderblich.

Es kann nicht anders sein, jede die Pflicht dieser Unterordnung mißkennende Einmischung der Erziehungskunst, wenn sie anstatt den ewigen Gesetzen der Natur untergeordnet mitzuwirken, sich herrschend über dieselbe hermacht und sich anmaßt, ihr Streben nach ihrer Willkür, d. i. nach den Ansichten ihrer Gelüste, ihrer Selbstsucht und ihres Verderbens zu beleben, zu reizen, zu lenken und zu verkünsteln und dann in dieser Verkünstelung entweder anzustrengen, zu steigern und sogar zu begeistern, oder aber dieses Streben zu hemmen, zu lähmen, zu bändigen, so kann diese unnatürlich durch Verkünstelung bald erstickte, bald belebte Strebkraft unsrer Natur durchaus nicht mehr zur Erzielung des letzten Resultats der menschlichen Bildung, zur Erzielung der Menschlichkeit hinwirken, sondern muß dieser Erzielung notwendig hinderlich und der Menschennatur selbst im höchsten Grade verderblich sein. Wahrlich, diese also verkünstelte Kraft unsrer Natur muß uns zu allem dem hinführen, was den Tod der Menschlichkeit, die Erkaltung des Lebens im Glauben und in der Liebe und des hohen, heiligen Eifers für Wahrheit und Recht, sowie den Verlust aller hohen und heiligen Ansichten der Kunst hervorbringt. Auf diese Bahn wird nicht eine edle Menschlichkeit gebildet, sondern der Unmenschlichkeit wird Thür und Thor geöffnet; sie führt zum offenen Unglauben an alles Heilige und Hohe, zum gewaltsamen Entgegenstreben gegen alle Ansprüche der Wahrheit, des Rechts und der Liebe, zum Frevelmut gegen die Schwachen und Leidenden, und die Reize der Kunst dienen hier nur zur Ertötung des göttlichen und heiligen Sinnes, der gerade durch sie gepflegt werden sollte.[5])

[5]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 226 f. —

1. Die sittliche Kraft.

Durch die sittliche Kraft erhebe ich mich zu der höchsten Würde, deren meine Natur fähig ist; durch Sittlichkeit erhebe ich mich zu der obersten Höhe, zu der sich meine Natur, nach ihrer Vollendung strebend, emporringen will, zur Kinderunschuld empor, zu der göttliche Kräfte und göttliche Gnaden meine Natur fähig machen.[1] Nur als sittliches Wesen wandle ich ausschließend der Vollendung meiner selbst entgegen, und werde als solches ausschließend fähig, die Widersprüche, die in meiner Natur zu liegen scheinen, in mir selbst auszulöschen.[2] Diese Widersprüche durch die Entfaltung der sittlichen Kraft zu lösen und die tierische Natur in mir menschlich und göttlich zu beleben, das ist das Ziel der Idee der Elementarbildung.

Fassen wir diesen Gesichtspunkt näher ins Auge und fragen wir uns: Wie entfaltet sich das Fundament unsers sittlichen Lebens, die Liebe und der Glaube, thatsächlich, wahrhaft naturgemäß in unserm Geschlecht, und wie werden die ersten Keime unsrer sittlichen und religiösen Anlagen durch den Einfluß menschlicher Sorgfalt und menschlicher Kunst im Kinde von seiner Geburt an naturgemäß belebt, genährt und in ihrem Wachstum also gestärkt, daß die letzten höheren Resultate der Sittlichkeit und Religiosität und ihr Segen als durch sie menschlich, aber wahrhaft und naturgemäß begründet und vorbereitet anzusehen sind, so finden wir, es ist der gesicherte, ruhige Fortgenuß seiner physischen Bedürfnisse, was die ersten Keime der sittlichen Kräfte des Säuglings von seiner Geburt an naturgemäß belebt und entfaltet; es ist die heilige Mutterſorge, es ist die instinktartig in ihm belebte Aufmerksamkeit auf augenblickliche Stillung jedes Bedürfnisses, dessen Nichtbefriedigung das Kind sinnlich zu beunruhigen geeignet ist, was wir bei ihm als die erste, aber wesentlichste Vorbereitung und Anbahnung des Zustandes anerkennen müssen, in dem sich die sinnlichen Keime des Vertrauens gegen die Quelle dieser Befriedigung und mit ihnen die ersten Keime der Liebe zu derselben entfalten, und es ist in der Belebung dieser ersten, sinnlichen Keime des Vertrauens und der Liebe, woraus auch die ersten sinnlichen Keime der Sittlichkeit und der Religiosität hervorgehen und sich entfalten.

Darum ist die Erhaltung der stillen Ruhe und Befriedigung im Säugekind und ihre Benutzung für die Belebung der noch schlafenden Keime der Gefühle, welche uns von allen Wesen der Schöpfung,

[1] Meine Nachforsch. X, 158. — [2] Meine Nachforsch. X, 205. —

die nicht Mensch sind, unterscheidet, für die Bildung zur Menschlichkeit in der Erziehung unsers Geschlechts von der äußersten Wichtigkeit.

Jede Unruhe, die in diesem Zeitpunkte das vegetierende Leben des Kindes stört, legt den Grund zur Belebung und Stärkung aller Reize und Ansprüche unsrer sinnlichen, tierischen Natur und zur Abschwächung aller wesentlichen Fundamente der naturgemäßen Entfaltung aller Anlagen und Kräfte, die das eigentliche Wesen der Menschlichkeit selber konstituieren.

Die erste und lebendigste Sorge für die Erhaltung dieser Ruhe in der frühesten Epoche des kindlichen Lebens ist von der Natur in das Herz der Mutter gelegt. Sie spricht sich in unserm Geschlecht allgemein durch die ihr innewohnende Mutterkraft und Muttertreue aus. Der Mangel dieser Kraft und dieser Treue ist mütterliche Unnatur; er ist eine Folge des widernatürlichen Verderbens des Mutterherzens. Wo dieses ist, da ist auch das wirksame Dasein der Vaterkraft, das bildende Dasein des Bruder- und Schwestersinnes und mit ihm der bleibende Segen des häuslichen Lebens in seinem ersten, reinsten Belebungsmittel verlassen und dadurch untergraben. Dieser gründet sich in seinem Ursprung und in seinem Wesen auf das belebte Dasein der Mutterkraft und Muttertreue; und so wie die Sorge für die Ruhe des Kindes in der ersten Epoche seines Lebens im allgemeinen nur beim Dasein dieser Kraft und dieser Treue denkbar ist, so ist die Erhaltung dieser Kraft und dieser Treue nur durch die Fortsetzung der naturgemäßen Ausbildung seiner sittlichen Kraft denkbar.

Das Wesen der Menschlichkeit entfaltet sich nur in der Ruhe. Ohne sie verliert die Liebe alle Kraft ihrer Wahrheit und ihres Segens. Die Unruhe ist in ihrem Wesen das Kind sinnlicher Leiden oder sinnlicher Gelüste; sie ist entweder das Kind der bösen Not oder der noch bösern Selbstsucht; in allen Fällen aber ist sie die Mutter der Lieblosigkeit, des Unglaubens und aller Folgen, die ihrer Natur nach aus Lieblosigkeit und Unglauben entspringen.

So wichtig ist die Sorge für die Ruhe des Kindes und der sie sichernden Mutterkraft und Muttertreue, sowie für die Verhütung aller sinnlichen Reize zur Unruhe in dieser Epoche.

Diese Reize gehen sowohl aus Mangel liebevoller Sorgfalt für die Befriedigung wahrer sinnlicher Bedürfnisse, als aus Überfüllung mit unnützen, die tierische Selbstsucht reizenden sinnlichen Genießungen hervor. Wo die Mutter dem nach ihr schreienden Wiegenkinde oft und unregelmäßig mangelt und das im Gefühl des Bedürfnisses, das sie stillen sollte, unbehaglich liegende Kind oft und viel so lange warten muß, bis dieses Gefühl ihm Leiden, Not und Schmerz wird, da ist der Keim der bösen Unruhe und aller ihrer Folgen in ihm in einem hohen Grad entfaltet und belebt, und die also verspätete Befriedigung seiner Bedürfnisse ist dann nicht mehr geeignet, die heiligen Keime der Liebe und des Vertrauens gegen die Mutter, wie es sollte, naturgemäß zu entfalten und zu beleben. Der erste Keim der tieri-

schen Verwilderung, die böse Unruhe, tritt dann im Kind an die Stelle der durch Befriedigung zu erzeugenden Ruhe, in der sich die Keime der Liebe und des Vertrauens allein naturgemäß entfalten.

Die in den ersten Tagen belebte Unruhe des Wiegenkindes entfaltet dann notwendig die ersten Keime der empörten Gefühle der sinnlichen, physischen Selbstkraft und ihre Neigung zur tierischen Gewaltthätigkeit und mit ihm die Hölle des unsittlichen, irreligiösen, das innere göttliche Wesen der Menschlichkeit selber mißkennenden und verleugnenden Weltgeistes.

Das Kind, das aus Mangel an mütterlicher Befriedigung seiner Bedürfnisse durch seine Leiden innerlich empört wird, stürzt dann wie ein hungriges und durstiges Tier an die Brust seiner Mutter, an die es sich, sein Bedürfnis nur leicht fühlend, menschlich froh anlegen sollte. Sei die Ursache davon, was sie wolle, wo dem Kinde die zarte Hand und das lächelnde Auge der Mutter mangelt, da entfaltet sich auch in seinem Auge und in seinem Munde das Lächeln und die Anmut nicht, die ihm in seinem beruhigten Zustande so natürlich ist. Dieser erste Zeuge des erwachenden Lebens der Menschlichkeit mangelt im beunruhigten Kinde; im Gegenteil, es erscheinen in ihm alle Zeichen der Unruhe und des Mißtrauens, welche die Entfaltung der Liebe und des Glaubens gleichsam im ersten Entkeimen stocken machen, verwirren und das Kind so im Wesen seiner ersten Entfaltung zur Menschlichkeit gefährden.

Aber auch das Überfüllen des Kindes mit sinnlichen Genüssen, für welche es im ruhigen, sinnlich nicht unnatürlich gereizten Zustande kein Bedürfnis in sich selbst fühlt, untergräbt den Segen der heiligen Ruhe, in dem sich die Keime der Liebe und des Vertrauens naturgemäß entfalten, und erzeugt hinwieder ebenso den Unsegen der sinnlichen Unruhe und der Folgen ihres Mißtrauens und ihrer Gewaltthätigkeit.

Die reiche Thörin, die, in welchem Stande sie auch sei, ihr Kind täglich mit sinnlichen Genießungen überfüllt, bringt tierische Unnatur nach Gelüsten in dasselbe, die kein reales Fundament in den wirklichen Bedürfnissen der Menschennatur haben, sondern vielmehr in ihren Folgen der soliden Befriedigung derselben unübersteigliche Hindernisse in den Weg zu legen geeignet sind, indem sie die Kräfte, deren es zur sichern und selbständigen Befriedigung dieser Bedürfnisse durch sein Leben unumgänglich bedarf, in ihm schon in der Wiege untergraben, verwirren und erlahmen machen und dadurch in ihm leicht und beinahe notwendig zu einer unversieglichen Quelle immer wachsender Unruhen, Sorgen, Leiden und Gewaltthätigkeiten ausarten. Die wahre mütterliche Sorge für die erste, reine Belebung der Menschlichkeit im Kinde, aus der das höhere Wesen seiner Sittlichkeit und Religiosität, menschlicher Weise davon zu reden, hervorgeht, beschränkt seine Sorgfalt auf die reelle Befriedigung seiner wahren Bedürfnisse. Die erleuchtete und besonnene Mutter lebt für ihr Kind im Dienst ihrer Liebe, aber nicht im Dienst seiner Laune und seiner tierisch gereizten und belebten Selbstsucht.

Die Naturgemäßheit der Sorgfalt, mit der sie die Ruhe des Kindes befördert, ist nicht geeignet, seine Sinnlichkeit zu reizen, sondern nur seine sinnlichen Bedürfnisse zu befriedigen. Sie, die Naturgemäßheit der mütterlichen Sorgfalt, wenn sie schon instinktartig in ihr belebt ist, steht dennoch mit den Ansprüchen ihres Geistes und ihres Herzens in Harmonie; sie ist geistig und herzlich begründet, und instinktartig nur belebt, also durchaus nicht eine Folge des Unterliegens ihrer edlern, höhern Anlagen unter den sinnlichen Gelüsten ihres Fleisches und ihres Blutes, sondern nur eine Mitwirkung ihres Fleisches und ihres Blutes zum Resultat der Bestrebungen ihres Geistes und ihres Herzens.[3])

Auf dieser Bahn ist es, daß der Einfluß der Mutterkraft und Muttertreue bei ihrem Säuglinge die ersten Spuren der Liebe und des Glaubens naturgemäß entfaltet und so die Sinnlichkeit in den Dienst der Sittlichkeit zu stellen weiß, bis sich in immer weiteren Kreisen endlich der höchste Begriff, nämlich der Begriff Gottes, erschließt. Verfolge ich die Stufenleiter dieser Begriffe und Gefühle, wie sie allmählich in der Seele des Kindes entstehen, so sehe ich bald, die Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Dankes, und die Fertigkeiten des Gehorsams müssen in mir entwickelt sein, ehe ich sie auf Gott anwenden kann. Ich muß Menschen lieben, ich muß Menschen trauen, ich muß Menschen danken, ich muß Menschen gehorsamen, ehe ich mich dahin erheben kann, Gott zu lieben, Gott zu danken, Gott zu vertrauen und Gott zu gehorsamen: „denn wer seinen Bruder nicht liebt, den er sieht, wie will der seinen Vater im Himmel lieben, den er nicht sieht?"

Frage ich mich nun aber weiter: Wie komme ich dahin, Menschen zu lieben, Menschen zu trauen, Menschen zu danken, Menschen zu gehorsamen? — Wie kommen die Gefühle, auf denen Menschenliebe, Menschendank und Menschenvertrauen wesentlich ruhen, und die Fertigkeiten, durch welche sich der menschliche Gehorsam bildet, in meine Natur? — so finde ich, daß sie hauptsächlich von dem Verhältnis ausgehen, das zwischen dem unmündigen Kinde und seiner Mutter statt hat.

Die Mutter muß — sie kann nicht anders, sie wird von der Kraft eines ganz sinnlichen Instinktes dazu genötigt — das Kind pflegen, nähren, es sicher stellen und es erfreuen. Sie thut es, sie befriedigt seine Bedürfnisse, sie entfernt von ihm, was ihm unangenehm ist, sie kommt seiner Unbehülflichkeit zu Hülfe; — das Kind ist versorgt, es ist erfreut, der Keim der Liebe ist in ihm entfaltet.

Jetzt steht ein Gegenstand, den es noch nie sah, vor seinen Augen, es staunt, es fürchtet, es weint; die Mutter drückt es fester an ihre Brust, sie tändelt mit ihm, sie zerstreut es, sein Weinen nimmt ab, aber seine Augen bleiben gleichwohl noch lange naß; der Gegenstand erscheint wieder — die Mutter nimmt es wieder in den schützenden Arm und lacht ihm wieder — jetzt weint es nicht mehr, es erwidert

---

[3]) Schwanengef. XIV, 14 ff. —

das Lächeln der Mutter mit heiterm, unumwölktem Auge — der Keim des Vertrauens ist in ihm entfaltet.

Die Mutter eilt bei jedem Bedürfnis zu seiner Wiege; sie ist in der Stunde des Hungers da, sie hat es in der Stunde des Durstes getränkt; wenn es ihren Fußtritt hörte, so schwieg es; wenn es sie sieht, so streckt es die Hand aus; sein Auge strahlt an ihrer Brust, es ist gesättigt, Mutter und satt werden, ist ihm ein und derselbe Gedanke, — es dankt.

Die Keime der Liebe, des Vertrauens, des Dankes erweitern sich bald. Das Kind kennt den Fußtritt der Mutter, es lächelt ihrem Schatten; wer ihr gleich sieht, den liebt es; ein Geschöpf, das der Mutter gleich sieht, ist ihm ein gutes Geschöpf. Es lächelt der Gestalt seiner Mutter, es lächelt der Menschengestalt; wer der Mutter lieb ist, der ist ihm auch lieb; wer der Mutter in die Arme fällt, dem fällt es auch in die Arme; wen die Mutter küßt, den küßt es auch. Der Keim der Menschenliebe, der Bruderliebe ist in ihm entfaltet.

Der Gehorsam ist in seinem Ursprunge eine Fertigkeit, deren Triebräder den ersten Neigungen der sinnlichen Natur entgegenstehen. Seine Bildung ruht auf Kunst. Er ist nicht eine einfache Folge des reinen Instinkts, aber er hängt mit ihm innig zusammen. Seine erste Ausbildung ist bestimmt instinktartig. So wie der Liebe Bedürfnis, dem Danke Gewährung, dem Vertrauen Besorgnis vorhergeht, so geht auch dem Gehorsam eine stürmische Begierde vorher. Das Kind schreit, ehe es wartet, es ist ungeduldig, ehe es gehorcht; die Geduld entfaltet sich vor dem Gehorsam, es wird eigentlich nur durch die Geduld gehorsam; die ersten Fertigkeiten dieser Tugend sind bloß leidend, sie entspringen hauptsächlich durch das Gefühl der harten Notwendigkeit. Aber auch dieses entwickelt sich zuerst auf dem Schoße der Mutter, — das Kind muß warten, bis sie ihm die Brust öffnet, es muß warten, bis sie es aufnimmt. Viel später entwickelt sich in ihm der thätige Gehorsam, und noch viel später das wirkliche Bewußtsein, daß es ihm gut sei, der Mutter zu gehorchen.

Die Entwickelung des Menschengeschlechts geht von einer starken, gewaltsamen Begierde nach Befriedigung sämtlicher Bedürfnisse aus. Die Mutterbrust stillet den ersten Sturm sinnlicher Begierden und erzeugt Liebe, bald darauf entfaltet sich Furcht; der Mutterarm stillet die Furcht; diese Handlungsweise erzeugt die Vereinigung der Gefühle der Liebe und des Vertrauens, und entfaltet die ersten Keime des Dankes.

Die Natur zeigt sich unbiegsam gegen das stürmische Kind; — es schlägt auf Holz und Steine, die Natur bleibt unbiegsam, und das Kind schlägt nicht mehr auf Holz und Steine. Jetzt ist die Mutter unbiegsam gegen die Unordnung seiner Begierden; es tobt und schreit — sie ist forthin unbiegsam — es schreit nicht mehr, es gewöhnt sich, seinen Willen dem ihrigen zu unterwerfen, — die ersten Keime der Geduld, die ersten Keime des Gehorsams sind entfaltet.

Gehorsam und Liebe, Dank und Vertrauen vereinigt entfalten den ersten Keim des Gewissens, den ersten leichten Schatten des Gefühls, daß es nicht recht sei, gegen die liebende Mutter zu toben — den ersten leichten Schatten des Gefühls, daß die Mutter nicht allein um seinetwillen in der Welt sei: den ersten Schatten des Gefühls, daß nicht alles um seinetwillen in der Welt sei; und mit ihm entkeimt noch das zweite Gefühl, daß auch es selbst nicht um seinetwillen allein in der Welt sei — der erste Schatten der Pflicht und des Rechts ist an seinem Entkeimen.

Dieses sind die ersten Grundzüge der sittlichen Selbstentwickelung, welches das Naturverhältnis zwischen dem Säugling und seiner Mutter entfaltet. In ihnen liegt aber auch ganz, und in seinem ganzen Umfange, das Wesen des sinnlichen Keimes von derjenigen Gemütsstimmung, welche der menschlichen Anhänglichkeit an den Urheber unsrer Natur eigen ist; das heißt, der Keim aller Gefühle der Anhänglichkeit an Gott, durch den Glauben, ist in seinem Wesen der nämliche Keim, welcher die Anhänglichkeit des Unmündigen an seine Mutter erzeugte. Auch ist die Art, wie sich diese Gefühle entfalten, auf beiden Wegen eine und eben dieselbe.

Auf beiden Wegen hört das unmündige Kind — glaubt und folgt, aber es weiß in diesem Zeitpunkt in beiden Rücksichten nicht, was es glaubt und was es thut. Indessen fangen die ersten Gründe seines Glaubens und seines Thuns in diesem Zeitpunkt bald an zu schwinden. Die entkeimende Selbstkraft macht jetzt das Kind die Hand der Mutter verlassen, es fängt an sich selbst zu fühlen, und es entfaltet sich in seiner Brust ein stilles Ahnen: Ich bedarf der Mutter nicht mehr. Diese liest den keimenden Gedanken in seinen Augen, sie drückt ihr Geliebtes fester als je an ihr Herz und sagt ihm mit einer Stimme, die es noch nie hörte: Kind! es ist ein Gott, dessen du bedarfst, wenn du meiner nicht mehr bedarfst; es ist ein Gott, der dich in seine Arme nimmt, wenn ich dich nicht mehr zu schützen vermag; es ist ein Gott, der dir Glück und Freuden bereitet, wenn ich dir nicht mehr Glück und Freuden zu bereiten vermag, — dann wallet im Busen des Kindes ein unaussprechliches Etwas, es wallet im Busen des Kindes ein heiliges Wesen, es wallet im Busen des Kindes eine Glaubensneigung, die es über sich selbst erhebt; es freut sich des Namens seines Gottes, sobald die Mutter ihn spricht. Die Gefühle der Liebe, des Dankes, des Vertrauens, die sich an ihrer Brust entfaltet hatten, erweitern sich und umfassen von nun an Gott wie den Vater, Gott wie die Mutter. Die Fertigkeiten des Gehorsams erhalten einen weiteren Spielraum; — das Kind, das von nun an an das Auge Gottes glaubt, wie an das Auge der Mutter, thut jetzt um Gottes willen recht, wie es bisher um der Mutter willen recht that.

Hier bei diesem ersten Versuche der Mutterunschuld und des Mutterherzens, das erste Fühlen der Selbstkraft durch die Neigung des Glaubens an Gott mit den eben entwickelten Gefühlen der Sittlichkeit zu vereinigen, öffnen sich die Funda-

mentalgesichtspunkte, auf welche Unterricht und Erziehung wesentlich ihr Auge hinwerfen müssen, wenn sie unsre Veredelung mit Sicherheit erzielen wollen.

Gleichwie das erste Entkeimen der Liebe, des Dankes, des Vertrauens und des Gehorsams eine bloße Folge des Zusammentreffens instinktartiger Gefühle zwischen Mutter und Kind war, so ist jetzt das weitere Entfalten dieser entkeimten Gefühle eine hohe menschliche Kunst, aber eine Kunst, deren Faden sich sogleich unter deinen Händen verliert, wenn du die Anfangspunkte, von denen ihr feines Gewebe ausgeht, auch nur einen Augenblick aus den Augen verlierst; die Gefahr dieses Verlierens ist für dein Kind groß und kommt früh; es lallt den Mutternamen, es liebt, es dankt, es traut, es folgt. Es lallt den Namen Gottes, es liebt, es dankt, es traut, es folgt. Aber die Beweggründe des Dankes, der Liebe, des Vertrauens schwinden beim ersten Entkeimen — es bedarf der Mutter nicht mehr; die Welt, die dasselbe jetzt umgiebt, ruft ihm mit dem ganzen Sinnenreiz ihrer neuen Erscheinung zu: Du bist jetzt mein!

Das Kind hört die Stimme der neuen Erscheinung, es muß. Der Instinkt des Unmündigen ist in ihm erloschen, der Instinkt der wachsenden Kräfte nimmt seinen Platz ein, und der Keim der Sittlichkeit, insofern er von Gefühlen, die der Unmündigkeit eigen sind, ausgeht, verödet sich plötzlich, und er muß sich veröden, wenn in diesem Augenblicke niemand das erste Schlagen der höheren Gefühle seiner sittlichen Natur, wie den Faden des Lebens an die goldene Spindel der Schöpfung ankettet. Mutter, Mutter! die Welt beginnt jetzt dein Kind von deinem Herzen zu trennen, und wenn in diesem Augenblicke niemand die Gefühle seiner edleren Natur ihm an die neue Erscheinung der Sinnenwelt ankettet, so ist es geschehen. Mutter, Mutter! dein Kind ist deinem Herzen entrissen; die neue Welt wird ihm Mutter, die neue Welt wird ihm Gott. Sinnengenuß wird ihm Gott. Eigengewalt wird ihm Gott.

Mutter! Mutter! Es hat dich, es hat Gott, es hat sich selbst verloren, der Docht der Liebe ist in ihm erloschen; der Keim der Selbstachtung ist in ihm erstorben; es geht dem Verderben eines unbedingten Strebens nach Sinnengenuß entgegen.

Menschheit! Menschheit! Hier beim Übergang der hinschwindenden Unmündigkeitsgefühle, zum ersten Fühlen der von der Mutter unabhangenden Reize der Welt; — hier, wo der Boden, dem die edleren Gefühle unsrer Natur entkeimen, das erste Mal unter den Füßen des Kindes zu weichen anfängt; hier, wo die Mutter beginnt, ihrem Kinde das nicht mehr zu sein, was sie ihm vorher war, und dann im Gegenteil der Keim des Vertrauens auf die neu belebte Erscheinung der Welt sich in ihm entfaltet, und der Reiz dieser neuen Erscheinung, das Vertrauen auf die Mutter, die ihm nicht mehr ist, was sie ihm vorher war, und mit ihm das Vertrauen auf den ungesehenen und ungekannten Gott, zu ersticken und zu verschlingen beginnt, wie das wilde Gewebe harter, sich tief in einander schlingenden Wurzeln des Unkrauts das feinere Wurzelgewebe der edelsten Pflanzen

erstickt und verschlingt. Menschheit! Menschheit! hier im Zeitpunkt des Voneinanderscheidens der Gefühle des Vertrauens auf Mutter und auf Gott, und derjenigen des Vertrauens auf die neue Erscheinung der Welt und alles, was darinnen ist; hier an diesem Scheidewege solltest du deine ganze Kunst und deine ganze Kraft anwenden, die Gefühle des Dankes, der Liebe, des Vertrauens und des Gehorsams in deinem Kinde rein zu erhalten.

Gott ist in diesen Gefühlen, und die ganze Kraft deines sittlichen Lebens hängt innig mit der Erhaltung derselben zusammen.

Menschheit! deine Kunst sollte alles thun, beim Stillstellen der physischen Ursachen, aus welchen diese Gefühle bei dem unmündigen Kinde entkeimt sind, neue Belebungsmittel derselben zur Hand zu bringen, und die Reize der neuen Erscheinung der Welt deinem wachsenden Kinde nicht anders, als in Verbindung mit diesen Gefühlen vor die Sinne kommen zu lassen.

Es ist hier, wo du es das erste Mal nicht der Natur anvertrauen, sondern alles thun mußt, die Leitung desselben ihrer Blindheit aus der Hand zu reißen und in die Hand von Maßregeln und Kräften zu legen, die die Erfahrung von Jahrtausenden angegeben hat. Die Welt, die dem Kinde jetzt vor seinen Augen erscheint, ist nicht Gottes erste Schöpfung, es ist eine Welt, die beides für die Unschuld seines Sinnengenusses und für die Gefühle seiner innern Natur gleich verdorben ist, eine Welt voll Krieg für die Mittel der Selbstsucht, voll Widersinnigkeit, voll Gewalt, voll Anmaßung, Lug und Trug.

Nicht Gottes erste Schöpfung, sondern diese Welt lockt dein Kind zum Wellentanz des wirbelnden Schlundes, in dessen Abgrunde Liebloſigkeit und sittlicher Tod hausen. — Nicht Gottes Schöpfung, sondern der Zwang und die Kunst ihres eigenen Verderbens ist das, was diese Welt deinem Kinde vor Augen stellt.

Armes Kind! dein Wohnzimmer ist deine Welt, aber dein Vater ist an seine Werkstatt gebunden, deine Mutter hat heute Verdruß, morgen Besuch, übermorgen ihre Launen; du hast Langeweile; du fragst, deine Magd antwortet dir nicht; du willst auf die Straße, du darfst nicht; jetzt reißest du dich mit deiner Schwester um Spielzeug. — Armes Kind! welch ein elendes und herzverderbendes Ding ist deine Welt; aber ist sie dir etwa mehr, wenn du im goldgezierten Wagen unter Schattenbäumen umherfährst? Deine Führerin betrügt deine Mutter, du leidest weniger, aber du wirst schlechter als die Leidenden alle. Was hast du gewonnen? Deine Welt ist dir noch mehr zur Last als den Leidenden allen.

Diese Welt ist in das Verderben ihrer unnatürlichen Kunst und ihres unnatürlichen Zwanges so eingewiegt, daß sie für die Mittel, Reinheit des Herzens in der Brust des Menschen zu erhalten, keinen Sinn mehr hat und im Gegenteil die Unschuld unsers Geschlechts in dem mißlichsten Augenblick, wie das herzloseste Nachweib ihr Stiefkind, einer Sorglosigkeit preisgiebt, die, in hundert Fällen gegen einen,

über das Scheitern der letzten Zwecke der menschlichen Veredelung entscheidet und entscheiden muß, weil die neue Erscheinung der Welt dem Kinde in diesem Zeitpunkte ganz ohne ein Gegengewicht für das Einseitige und das Einseitigreizende ihrer sinnlichen Eindrücke vor die Augen gestellt wird, und also ihre Vorstellung, beides durch ihre Einseitigkeit und durch ihre Lebhaftigkeit, bei demselben ein entscheidendes Übergewicht über den Eindruck der Erfahrungen und Gefühle, welche der sittlichen und geistigen Ausbildung unsers Geschlechtes zu Grunde liegen, erhält, wodurch denn auch die Bahn seiner Selbstsucht und seiner Entwürdigung von nun an einen unermeßlichen und unermeßlich belebten Spielraum erhält; hingegen die Gemütsstimmung, auf deren sinnlicher Anbahnung die vorzüglichsten Kräfte seiner Sinnlichkeit und seiner Erleuchtung beruhen, sich ebenso verlieren, die an sich enge Pforte seiner Sittlichkeit gleichsam verrammelt werden und die ganze Sinnlichkeit seiner Natur eine Richtung nehmen muß, die die Bahn der Vernunft von derjenigen der Liebe, die Ausbildung des Geistes von der Glaubensneigung an Gott trennt, eine mehr oder weniger feine Selbstsucht zum einzigen Treibrad seiner Kraftanwendung macht, und dadurch über die Folgen seiner Ausbildung zu seinem eigenen Verderben entscheidet.

Es ist unbegreiflich, daß die Menschheit diese allgemeine Quelle ihres Verderbens nicht kennt; unbegreiflich, daß es nicht die allgemeine Angelegenheit ihrer Kunst ist, dieselbe zu stopfen und die Erziehung unsers Geschlechts Grundsätzen zu unterwerfen, die das Werk Gottes, das die Gefühle der Liebe, des Dankes und des Vertrauens schon im Unmündigen entfalten, nicht zerstören, sondern dahin wirken mußten, die von Gott selbst in unsre Natur gelegten *Vereinigungsmittel unsrer geistigen und sittlichen Veredelung* in diesem beide gefährdenden Zeitpunkte *vorzüglich zu pflegen*, und Unterricht und Erziehung allgemein, einerseits mit den Gesetzen des physischen Mechanismus, nach welchen sich unser Geist von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen erhebt, andrerseits mit den Gefühlen meiner innern Natur, durch deren allmähliche Entfaltung mein Geist sich zu Anerkennung und Verehrung des sittlichen Gesetzes emporhebt, in Übereinstimmung zu bringen. Es ist unbegreiflich, daß die Menschheit sich nicht dahin erhebt, *eine lückenlose Stufenfolge aller Entwickelungsmittel meines Geistes und meiner Gefühle* zu eröffnen, deren wesentlicher Zweck dieser sein müßte, die Vorteile des Unterrichtes und seines Mechanismus auf die Erhaltung der sittlichen Vollkommenheit zu bauen, die Selbstsucht der Vernunft durch die Erhaltung der Reinheit des Herzens vor den Verirrungen ihres einseitigen Verderbens zu bewahren, und überall *die sinnlichen Eindrücke meiner Überzeugung, meine Begierlichkeit meinem Wohlwollen, und mein Wohlwollen meinem berichtigten Willen unterzuordnen.*

Die Ursachen, die diese Unterordnung erheischen, liegen tief in meiner Natur. Sowie meine sinnlichen Kräfte sich ausbilden, so muß ihr Übergewicht vermöge der wesentlichen Bedürfnisse meiner

Veredelung wieder verschwinden, d. h. ihre Unterordnung unter ein höheres Gesetz muß eintreten.[4])

Indem so die Idee der Elementarbildung durch ihr Bestreben, den ganzen Umfang der Erziehungs- und Unterrichtsmittel durch ihre Vereinfachung den Wohnstuben aller Stände näher zu bringen sucht, ist sie dadurch offenbar geeignet, zur naturgemäßen Entfaltung der sittlich-religiösen Anlagen unsers Geschlechts die erste, segensvolle, menschliche Handbietung zu leisten; weit entfernt, daß sie zu bloßen moralischen Wortlehren und einseitig belebter, geistiger Auffassung derselben hinlenke, und durch das Auswendiglernen sich mönchisch eingeübter, rabbinisch erläuterter, sektenartig belebter und kollektiv verhärteter Religionsmeinungen den heiligen Samen der wahren Religion in unbebauten Boden, zwischen Dornen und Disteln und in Wegen, wo ihn die Vögel auffressen und die Menschen zertreten, hinwerfe, und ohne thatsächliche, kraftvolle Belebung der Liebe und des Glaubens im Fleisch und Blut der Menschen und allfällig in den mißlichen, mit der Belebung des Fleisches und des Blutes innig zusammenhängenden Belebungsmitteln der Einbildungskraft ihr segens- und kraftloses Spiel treiben läßt, ist sie im Gegenteil geeignet, die wahren und ewigen Fundamente der Liebe und des Glaubens von der Wiege an durch thatsächliche Belebung ihrer selbst in der Wahrheit ihres reinsten menschlichen Anfangspunkts zu entfalten und das Emporheben der sinnlichen menschlichen Liebe und des sinnlichen menschlichen Glaubens zur höhern göttlichen Liebe und zum wahren Glauben naturgemäß menschlich zu begründen. Je tiefer wir die Idee der Elementarbildung in ihrer Wahrheit und in ihrer Kraft von dieser Seite ins Auge fassen, desto mehr fällt es auf, daß sie in ihrem Wesen Geist und Leben ist und in ihren Mitteln als eine aus Glauben und Liebe hervorgehende und im Glauben und in der Liebe einwirkende, menschliche Handbietung und Vorbereitungsweise zum wahrhaft christlichen Fühlen, Denken und Handeln anzusehen ist und anerkannt werden muß; es fällt auf, daß sie geeignet ist, alles, was uns die Religion als Pflicht gebietet und soweit dieses durch die Kraft menschlicher Mitwirkung erzielt und befördert werden kann, von der Wiege an uns einzuüben, habituell und gleichsam zur andern Natur zu machen.

Es ist nicht anders möglich, als daß die Entfaltungsweise der menschlichen Kräfte, insofern sie in elementarischer Reinheit aus Liebe und Glauben hervorgeht und das Wachstum ihrer Vorschritte im Glauben und in der Liebe zu erzielen sucht, auch zur naturgemäßen, menschlich mitwirkenden Begründung des christlichen Denkens, Fühlens und Handelns hinführen müsse.

Zwar geht die religiöse Sittlichkeit durchaus nicht von der menschlichen Kunst aus; sie hat eine tiefere Begründung und muß von einem höheren Standpunkt aus ins Auge gefaßt werden. Doch fordert dieser Gedanke eine nähere Bestimmung.

---

[4]) Wie Gertrud, XIV. XI, 282 ff. —

Die religiöse Sittlichkeit fordert nämlich von der Wiege an menschliche Handbietung zur Angewöhnung alles dessen, was die Religion uns im Umfang aller unserer Verhältnisse, folglich in häuslicher und bürgerlicher Hinsicht zur menschlichen Pflicht macht. In dieser Rücksicht ist es unwidersprechlich, die Religion, die an sich selbst von einem höheren Standpunkt ausgeht, benutzt, vollendet und heiligt alle Resultate der menschlichen Kunst zur Begründung der sittlichen Angewöhnungen, die sie uns unumgänglich zur Pflicht macht. Aber an sich selbst giebt sie uns diese Angewöhnungen nicht. Sie übt sie uns an sich selbst nicht ein; sie unterrichtet uns nicht darin; aber sie benutzt dazu menschliche Handbietung im ganzen Umfang der Verhältnisse, die uns diesen Unterricht zu geben und uns diese Angewöhnungen einzuüben imstande und geeignet sind. Es versteht sich von selbst, die Religion bildet an sich keinen Kaufmann, keinen Gewerbsmann, keinen Gelehrten und keinen Künstler. Aber sie vollendet, was sie nicht giebt; sie heiligt, was sie nicht erschafft, und segnet, was sie nicht lehrt. Sie begründet, entfaltet und sichert die Gemütsstimmung, die den Stand des Kaufmanns, des Gewerbsmanns und jeden andern Stand im Innern seines Wesens erhebt, heiligt, reinigt und wahrhaft menschlich macht.

Die Religiosität, dieses höhere Resultat aller wahren menschlichen Bildung, ist durchaus kein Erzeugnis und kein Beförderungsmittel der sinnlichen Menschlichkeit und ihrer Bestrebungen, Mittel und Kräfte als solcher; die Welt ist ihr nichts, aber sie braucht die Welt und alle ihre Mittel und Kräfte zum Dienst des Höhern und Göttlichen, das in ihr lebt, und dieses mit einer Aufmerksamkeit, Sorgfalt und Thätigkeit, als wäre sie im Dienst der Welt selber. Aber sie ist es nicht, sie darf es nicht sein. Die Religion macht uns das Sinnliche, Tierische unsers Fleisches und unsers Blutes, das den göttlichen Funken, der ihr zum Grunde liegt, ihn verderbend und auslöschend umhüllt, tief in uns selber fühlen und erhebt uns zum ernsten, unabläßlichen Kampf gegen denselben. Sie erkennt auch die sinnlichen Erscheinungen der Anfangspunkte der Liebe und des Vertrauens, insofern wir sie mit den Tieren des Feldes gemein haben, so wenig als die intellektuellen und Kunstkräfte, die uns tierisch beleben und zum Teil instinktartig inwohnen, als Kräfte des innern, göttlichen Funkens, aus welchen alle wahre Menschlichkeit und alle wahre Religiosität hervorgeht.

Selber die Liebe, als bloßes sinnliches Wohlwollen ins Auge gefaßt, ist nicht Sittlichkeit, noch weniger Religiosität. Denk dir den höchsten Grad der sinnlichen Gutmütigkeit, des sinnlichen Wohlwollens der Liebe, denk dir selbst das höchste Resultat aller menschlichen Ausbildungsmittel derselben, denk dir selber die noch so reizende, aber nur sinnlich, folglich nur selbstsüchtig belebte Erscheinung der Vater-, Mutter- und Kinderliebe im häuslichen Leben, denk dir hinwieder das ebenso nur sinnlich belebte Wohlwollen auf Freunde, Nachbarn und Verwandte, selber auf Notleidende und Arme ausgedehnt, denk dir alles dieses bis zum Anschein der höchsten sinnlich belebten Auf-

opferungskraft erhoben, und forsche ihm in seiner Wahrheit und in seinem Wesen nach: du wirst, du mußt finden, es erzeugt durch ihre, sich selbst allein überlassenen Resultate durchaus kein sicheres Fundament der reinen, hohen Kraft der wahren Sittlichkeit — der Religiosität. Alle Resultate unserer nur sinnlich belebten Liebe und Zuneigung gegen einander führen vermöge der Selbstsucht, die ihnen allgemein zum Grunde liegt, unser Geschlecht nicht weiter, als daß wir unser Fleisch und Blut, d. i. uns selbst in unsern Kindern vorzüglich lieben; und in Rücksicht auf unser ganzes Geschlecht führen sie uns nicht weiter, als daß wir die lieben, die uns hinwieder lieben, und denen Gutes thun, die uns hinwieder Gutes thun; kurz nur dahin, daß wir in sinnlicher Beschränkung der selbstsüchtigen Gefühle, die in ihren letzten Folgen in jedem Fall zur Unmenschlichkeit führen, den Kitzel von Annehmlichkeiten suchen, die in ihrem Wesen nicht Sittlichkeit, nicht Geist und Leben, sondern sinnlicher, tierischer Natur sind.

Noch mehr als die sinnliche Belebung der Liebe ist die sich selbst überlassene Belebung und Entfaltung der intellektuellen Kräfte unsers Geschlechts an den Einfluß der tierischen Selbstsucht unsrer Natur gebunden; sie führt ohne höhere, innere Belebung von Kräften, die dem tierischen Einfluß unsrer Selbstsucht mit höherer Kraft entgegenstehen, durchaus nicht zur Entfaltung des reinen, göttlichen Wesens unsrer innern Natur, sie führt nicht zum wahren, wirklichen Streben nach Vollendung unserer selbst, noch Vollkommenheit, ohne welche keine wahre, wirkliche Sittlichkeit denkbar ist. Noch viel weniger als beides, die sich selbst überlassene und nur sinnlich belebte Liebe und die ebenso sich selbst überlassene und nur sinnlich belebte Entfaltung der Geisteskraft, führt die, wenn auch an sich noch so naturgemäße Entfaltung der Sinne und Glieder, die der menschlichen Kunst- und Berufskraft zum Grunde liegen, an sich zu einem Resultat der wahren Sittlichkeit. Sie ist an sich, isoliert ins Auge gefaßt, eine von Geist und Leben entblößte Ausbildung der Kräfte des Fleisches und des Blutes unsrer Natur selber zur physischen Gewandtheit tierischer Anlagen und Kräfte.

Jede bloß sinnliche Formierung und Belebung einer zu entfaltenden physischen Kraft gefährdet an sich selber das Übergewicht der geistigen Belebungsmittel derselben; und die Gemeinkraft, die in einer der Anlagen, aus deren Zusammensetzung sie hervorgeht, dem sinnlichen Übergewicht ihrer Belebung unterliegt, ist keine wahre Gemeinkraft der Menschennatur und darum auch durchaus nicht in der Wahrheit elementarisch begründet. Sie geht nicht im ganzen Umfang ihres Einflusses aus dem Streben nach sittlicher und geistiger Vollendung hervor. Sie trägt das Gepräge der göttlichen Liebe und des göttlichen Glaubens, aus dem allein reines und ungeheucheltes Streben nach der wahren Vollendung unserer Kräfte, nach Vollkommenheit hervorgeht, nicht in sich selbst; im Gegenteil, sie trägt vermöge ihrer Natur und ihres Wesens den Samen der Zwietracht unserer Kräfte und Anlagen sinnlich belebt tief in sich selbst.

Das Streben nach Vollkommenheit, nach Vollendung, das allein geeignet ist, den Samen der Zwietracht in uns selbst in seinem Wachstum

wahrhaft abzuschwächen und zu vertilgen, geht nur aus dem ernsten Suchen des göttlichen Beistands und der göttlichen Gnade hervor. Die Wahrheit dieses Suchens führt untrüglich zur Andacht und zum Gebete; aber die Wahrheit der Andacht und die Wahrheit des Gebets ist ohne die Wahrheit des göttlichen Glaubens und der göttlichen Liebe undenkbar.

So innig hängt das Wesen der Idee der Elementarbildung mit dem Geist des Christentums, seines göttlichen Glaubens und seiner göttlichen Liebe zusammen. Auch erscheint die Elementarbildung in dieser Rücksicht in allen ihren Ansprüchen, Mitteln und Resultaten als eine, dem Geist des wahren Christentums und seinen göttlichen Mitteln zu unterordnende, menschliche Sorgfalt und Handbietung zur Entfaltung, Angewöhnung und Einübung alles Fühlens, Denkens, Wollens, Kennens und Könnens von dem, was die Ausübung der christlichen Pflichten im positiven, menschlichen Dasein von jedem Menschen nach seiner Lage und nach seinen Umständen und Verhältnissen wesentlich fordert, und wozu das Menschengeschlecht ohne Mitwirkung einer solchen menschlichen und christlichen Sorgfalt und Kunst ewig nie zu gelangen vermag. So entschieden ist, daß die Sittlichkeit und Religiosität auf der einen Seite an sich selbst nicht aus der menschlichen Kunst hervorgeht und ihrer an sich selbst nicht bedarf, aber auf der andern Seite, daß sie in ihrer göttlichen Reinheit und durch sie alle Resultate der wahren menschlichen Kunst, welche sie immer sein mögen, zu benutzen, zu stärken und zu heiligen geeignet ist; und ebenso gewiß ist, daß sie, insofern sie nicht in der Allgemeinheit ihres innern Wesens, sondern im positiven Zustand des bürgerlichen gesellschaftlichen Lebens dastehend ins Auge gefaßt wird, der Mitwirkung und Handbietung der Kunst unumgänglich bedarf, indem sie vom Einfluß der menschlichen Selbstsucht und ihrer tierischen Sinnlichkeit einen tötlichen Einfluß auf ihr Wesen zu gefahren hat, und nicht genug auf ihrer Hut sein kann, die menschliche Kunst nur durch ihre Wahrheit und Solidität und nicht durch ihr Verkünstelungsverderben, das eine Folge unserer tierischen Natur ist, auf sich wirken zu lassen.[5])

Die Art des sittlichen Unterrichts ist meistens nicht Unterricht des Lehrers, sondern es soll teilnehmender Unterricht des Hausvaters, Ergreifung der immer vorfallenden Gelegenheiten, an denen er mit den Kindern und sie mit ihm Anteil nehmen, sein[6]); denn alle auch noch so klare Erklärungen über Glaube und Liebe und alle auch noch so warm ausgesprochenen Worte darüber ohne inneres, wirkliches Leben im Glauben und in der Liebe sind ein leerer Wind, von dem das zu unterrichtende Kind eigentlich nie weiß, woher er kommt und wohin er weht. Da das wahre Vertrauen der Menschen nur aus Thaten hervorgeht, die den Dank jedes guten Menschenherzens ansprechen, so ist das Dankgefühl der Kinder durch für-

[5]) Schwanengef. XIV, 163 ff. — [6]) Bruchst. aus d. Gesch. d. niedr. Menschh. VIII, 299. —

sorgende Thätigkeit und Liebe täglich rege zu machen. Und bei dem engen Zusammenhang des guten menschlichen Vertrauens mit dem Zutrauen auf Gott, mit dem Glauben an Gott mit innigem, warmem Gefühl entfaltet sich das Gefühl der Kinder zugleich auch für die Gutthaten Gottes lebhaft in ihnen, die ihnen nun als Thatsachen ihres innern und äußern Lebens täglich lebendig vor Augen stehen und so die Gefühle der Dankbarkeit in ihnen erzeugen, aus deren wirklichem Dasein Vertrauen und Liebe zu Gott notwendig hervorgehen müssen.[7])

Der Umfang der sittlichen Elementarbildung beruht überhaupt auf den drei Gesichtspunkten:

1) der Erzielung einer sittlichen Gemütsstimmung durch reine Gefühle,
2) sittlicher Übungen durch Selbstüberwindung und Anstrengung in dem, was recht und gut ist, und endlich
3) der Bewirkung einer sittlichen Ansicht durch das Nachdenken und Vergleichen der Rechts- und Sittlichkeitsverhältnisse, in denen das Kind schon durch sein Dasein und seine Umgebungen steht.

Daher ging in diesen Beziehungen meine Handlungsweise stets von dem Grundsatze aus: Suche deine Kinder zuerst weitherzig zu machen, und Liebe und Wohlthätigkeit ihnen durch die Befriedigung ihrer täglichen Bedürfnisse ihren Empfindungen, ihrer Erfahrung und ihrem Thun nahe zu legen, sie dadurch in ihrem Innern zu gründen und zu sichern, dann ihnen viele Fertigkeiten anzugewöhnen, um dieses Wohlwollen in ihrem Kreise sicher und ausgebreitet ausüben zu können.

Endlich und zuletzt komme mit den gefährlichen Zeichen des Guten und Bösen, mit den Wörtern; knüpfe diese an die täglichen häuslichen Auftritte und Umgebungen an und sorge dafür, daß sie gänzlich darauf gegründet seien, um deinen Kindern klarer zu machen, was in ihnen und um sie vorgeht, um eine rechtliche und sittliche Ansicht ihres Lebens und ihrer Verhältnisse mit ihnen zu erzeugen. Aber wenn du Nächte durchwachen müßtest, um mit zwei Worten zu sagen, was andere mit zwanzig erklären, so laß dich deine schlaflosen Nächte nicht dauern.

Ich habe meinen Kindern unendlich wenig erklärt; ich habe sie weder Moral noch Religion gelehrt; aber wenn sie still waren, daß man eines jeden Atemzug hörte, dann fragte ich sie: Werdet ihr nicht vernünftiger und braver, wenn ihr so seid, als wenn ihr lärmet? Wenn sie mir an meinen Hals fielen und mich Vater hießen, fragte ich sie: Kinder, dürft ihr eurem Vater heucheln? Ist es recht, mich zu küssen und hinter meinem Rücken zu thun, was mich kränkt? Wenn von dem Elend des Landes die Rede war und sie froh waren und sich glücklich fühlten, dann sagte ich zu ihnen: Ist Gott nicht gut, der das Menschenherz mitleidig erschaffen? Viel und oft schilderte

[7]) Lienh. u. Gertr. IV, 62. IV, 204 f. —

ich ihnen das Glück einer stillen, friedlichen Haushaltung, die durch Überlegung und Fleiß zu einem sichern Brot und in die Lage gekommen, unwissenden, unerzogenen und unglücklichen Menschen zu raten und zu helfen. An meinem Busen hingelehnt, fragte ich manche der Gefühlvollsten schon in den ersten Monaten: Wolltest du nicht auch gern wie ich im Kreis armer Unglücklicher leben, sie erziehen, sie zu gebildeten Menschen machen? Gott, wie sich ihre Gefühle erhoben, wie Thränen in ihren Augen waren, wenn sie mir antworteten: Jesus Maria! wenn ich es auch dahin bringen könnte!

Über alles erhob sie die Aussicht, nicht ewig elend zu bleiben, sondern einst unter ihren Mitmenschen mit gebildeten Kenntnissen und Fertigkeiten zu erscheinen, ihnen nützlich werden zu können und ihre Achtung zu genießen. Sie fühlten, daß ich sie weiter bringe als andere Kinder; sie erkannten den innern Zusammenhang meiner Führung mit ihrem künftigen Leben lebhaft, und eine glückliche Zukunft stellte sich ihrer Einbildung als erreichbar und sicher dar. Darum ward ihnen die Anstrengung bald leicht. Ihre Wünsche und ihre Hoffnungen waren mit dem Zweck derselben harmonisch. Aus dieser Übereinstimmung entkeimt die Tugend, wie die junge Pflanze aus der Übereinstimmung des Bodens mit der Natur und den Bedürfnissen ihrer zartesten Fasern.

Ich habe eine innere Kraft in den Kindern aufwachsen sehen, deren Allgemeinheit meine Erwartung weit übertraf und deren Äußerungen mich oft so sehr in Erstaunen setzten als rührten.

Da Altdorf verbrannte, versammelte ich sie um mich her und sagte zu ihnen: Altdorf ist verbrannt, vielleicht sind in diesem Augenblick hundert Kinder ohne Obdach, ohne Nahrung, ohne Kleidung; wollet ihr nicht unsere gute Obrigkeit bitten, daß sie etwa zwanzig dieser Kinder in unser Haus aufnehme? Ich sehe die Rührung, mit der ihr „ach ja, ach mein Gott ja“ begleitet war, noch jetzt vor meinen Augen. Aber Kinder, sagte ich dann: denket dem nach, was ihr begehret. Unser Haus hat nicht Geld so viel, als es will, es ist nicht sicher, daß wir um dieser armen Kinder willen mehr als vorher bekommen. Ihr könntet also in die Lage kommen, um dieser Kinder willen mehr für euern Unterricht arbeiten zu müssen, weniger zu essen zu bekommen und sogar eure Kleider mit ihnen teilen zu müssen. Saget also nicht, daß ihr diese Kinder wünscht, als wenn ihr euch alles dieses um ihrer Not willen auch gern und aufrichtig gefallen lassen wollet. Ich sagte dies mit aller Stärke, die mir möglich war, ich ließ sie selber wiederholen, was ich gesagt hatte, um mich sicher zu stellen, daß sie deutlich verständen, wohin ihr Anerbieten führe; aber sie blieben standhaft und wiederholten: „Ja, ja, wenn wir auch schlechter zu essen bekommen und mehr arbeiten und unsere Kleider mit ihnen teilen müssen, so freut es uns doch, wenn sie kommen.“

Da einige emigrierte Bündner mit einer stillen Thräne mir einige Thaler für sie in die Hand drückten, ließ ich die Männer nicht gehen; ich rief den Kindern und sagte: Kinder, diese Männer sind

aus ihrer Heimat entflohen und wissen vielleicht morgen nicht, wo sie selber ein Obdach und Auskommen finden, und doch geben sie in ihrer eignen Not euch diese Gabe; kommt, danket ihnen. Die Rührung der Kinder erregte lautes Schluchzen bei den Männern.

So war es, daß ich belebte Gefühle jeder Tugend dem Reden von dieser Tugend vorhergehen ließ; denn ich achtete es für bös, mit Kindern von irgend einer Sache zu reden, von der sie nicht auch wissen, was sie sagen.

An diese Gefühle knüpfte ich ferner Übungen der Selbstüberwindung, um dadurch denselben unmittelbare Anwendung und Haltung im Leben zu geben.

Eine organisierte Disziplin meiner Anstalt war freilich in dieser Rücksicht ebensowenig möglich. Auch sie sollte aus dem von Stufe zu Stufe sich ergebenden Bedürfnisse hervorgehen.

Stille als Mittel, die Thätigkeit zu erzielen, ist vielleicht das erste Geheimnis einer solchen Anstalt. Die Stille, die ich forderte, wenn ich da war und lehrte, war mir ein großes Mittel zu meinem Ziele, und ebenso die Festhaltung auf der körperlichen Stellung, in der sie dasitzen mußten. Mit der Stille brachte ich es dahin, daß in dem Augenblicke, wo ich es forderte, auch beim Nachsprechen aller Kinder jeder Mißlaut fühlbar war; daß ich ferner auch mit leiser, heiserer Stimme lehren konnte und kein Laut gehört ward ohne den, den ich vorsprach und die Kinder nachsprechen mußten. Freilich war es nicht immer also.

Ich forderte unter anderm zum Scherz, daß sie während dem Nachsprechen dessen, was ich vorsagte, ihr Auge auf den großen Finger halten sollten.

Es ist unglaublich, was die Festhaltung solcher Kleinigkeiten dem Erzieher für Fundamente zu großen Zwecken giebt.

Ein verwildertes Mädchen, das sich angewöhnt, stundenlang Leib und Kopf gerade zu tragen und die Augen nicht herumschweifen zu lassen, erhält bloß dadurch schon einen Vorschritt zur sittlichen Bildung, die ohne Erfahrung niemand glauben würde.

Diese Erfahrungen aber haben mich gelehrt, daß die Angewöhnungen an die bloße Attitüde eines tugendhaften Lebens unendlich mehr zur wirklichen Erziehung tugendhafter Fertigkeiten beitragen, als alle Lehren und Predigten, die ohne Ausbildung dieser Fertigkeiten gelassen werden.

Auch war die Gemütsstimmung meiner Kinder durch Befolgung dieses Grundsatzes offenbar heiterer, ruhiger und zu allem Edlen und Guten bereiteter, als man dieses bei der ganzen Leerheit ihrer Köpfe in allen Begriffen des Guten hätte vermuten sollen. Diese Leerheit hinderte mich wenig, sie genierte mich kaum. Im Gegenteil, ich fand sie bei dem einfachen Gang meiner Handlungsweise nur wirklich vorteilhaft, und hatte wirklich ungleich weniger Mühe, ganz unwissenden Kindern einfache Begriffe beizubringen, als denen, die schon dieses und das krumme Zeug im Kopfe hatten. Auch waren sie für die Einfachheit reiner Gefühle unendlich weniger verhärtet, als die Erstern.

Wenn sich indessen Härte und Roheit bei den Kindern zeigte, so war ich streng und gebrauchte körperliche Züchtigungen.[8]) Wie gut es indessen auch dem Menschen ist, wenn er, besonders in der Jugend, nicht alles hat, was er will, sondern fest und steif dazu erzogen wird, sich in tausenderlei Sachen zu überwinden[9]), so ist doch sicher das Überwinden eigentlich wider die Natur des Kindesalters. Man kann daher nicht genug auf die Gründe und Ursachen, um deren willen ein Kind sich stark überwindet, Achtung geben. Es muß ihm angewöhnt sein und kann ihm nur durch Liebe ohne Schaden angewöhnt werden. Wenn es wohl erzogen werden will, so muß es in der Unschuld viel frei sein. Wird es ohne Not, mit Unvernunft und lieblos zuweilen gezwungen, so artet sein Charakter sehr leicht in Heuchelei aus. Denn wenn diese Gründe, warum ein Kind sich viel überwindet, schlimmer sind, und ihm für sein künftiges Leben mehr schaden können, als ihm das, was es durch Überwindung lernt, je nützen wird, so muß man hier, wie in allen Sachen, das Kleinere dem Größern und die Hauptsache der Nebensache aufopfern. Denn daß Kinder brav und keine Heuchler werden, ist immer weitaus die Hauptsache, auf die man hauptsächlich und zuerst bedacht sein sollte.[10])

Und endlich, die Vorstellungen und Begriffe von Recht und Pflicht bei meinen Kindern zu erzeugen, war ebenso einfach und gründete sich, wie in beiden andern Fällen, ganz auf die täglichen Anschauungen und Erfahrungen ihres Kreises. Wenn sie z. B. redeten und Getümmel war, so durfte ich mich nur auf ihr eigenes Gefühl berufen, ob es möglich sei, also zu lehren. Aber ich werde es in meinem Leben nicht vergessen, wie ich ihr Rechts- und Billigkeitsgefühl allgemein stark und ohne Steifheit gefunden, und wie reines Wohlwollen dieses Gefühl erhöhte und sicherte.

Ich wandte mich in jedem Vorfall des Hauses an sie selber und an dieses Gefühl. Ich fragte sie meistens in einer stillen Abendstunde um ihr freies Urteil. Wenn man z. B. im Dorf sagte, sie hätten nicht genug zu essen, sagte ich ihnen: „Kinder, saget es mir selber, seid ihr nicht besser gehalten, als ihr es zu Hause waret? Denket nach und saget es selber, wäre es auch gut, wenn ihr auf eine Art unterhalten würdet, daß ihr es mit Fleiß und Arbeit nicht dahin bringen könntet, das forthin kaufen und zahlen zu können, was ihr euch täglich zu genießen gewöhnt habt; oder mangelt euch die Notdurft? Saget selber, meinet ihr, ich könne mehr an euch thun mit Vernunft und Billigkeit? Wollet ihr selber, daß mit dem Geld, das ich habe, nur 30 oder 40 Kinder erhalten werden könnten, da ich, wie ihr es jetzt seht, 70 bis 80 erhalten kann; wäre es recht?"

Ebenso handelte ich, da man im Dorf sagte, ich gehe zu hart mit ihnen um. Sobald ich es hörte, sagte ich ihnen: „Kinder, ihr wisset, wie lieb ihr mir seid, aber saget mir selber, wollet ihr, daß ich euch nicht mehr abstrafe? Kann ich ohne Ohrfeigen machen, daß

---

[8]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 28 ff. — [9]) Christ. u. Else, 16. VI, 185. — [10]) Christ. u. Else, 26. VI, 311 f. —

ihr euch abgewöhnt, was so lange in euch eingewurzelt ist? Sinnet ihr ohne Ohrfeigen daran, wenn ich etwas zu euch sage?" Wie riefen sie doch da: „behüt mir Gott d'Ohrfeigen", und mit welcher Herzlichkeit baten sie mich, ihrer nicht zu schonen, wenn sie fehlten!

Ich konnte wegen ihrer Menge vieles nicht dulden, das in einer kleinen Haushaltung leicht geduldet werden kann; aber ich zeigte ihnen in jedem Fall den Unterschied heiter, und berief mich dann immer auf sie selber, ob dieses oder jenes unter Umständen, wie sie selber sähen, möglich oder zu leiden wäre. Ich sprach zwar das Wort Freiheit und Gleichheit nie unter ihnen aus, aber ich setzte sie in allem, was ihr Recht war, so ganz in Freiheit mit mir und à leur aise, daß ein täglich freieres und heiteres Atmen einen Blick und Augen erzeugte, die nach meiner Erfahrung nur bei einer sehr liberalen Erziehung sich also erzeugen. Aber ich war entfernt, das Blitzen dieses Auges zu täuschen. Ich suchte täglich festere Kraft zur häuslichen Selbständigkeit in ihnen zu erzielen, ohne daß die Engelaugen sich so oft in Krötenhöhlen verwandeln. Aber mir waren diese Engelsaugen hoher Lebensgenuß. Auch duldete ich keine gerunzelte Stirne, ich rieb sie ihnen selber glatt, dann lächelten sie und scheueten sich unter einander selber, Runzeln zu haben.

Ihre Menge gab mir jeden Tag Gelegenheit unter ihnen, ihnen anschaulich zu machen, was schön und was häßlich, was recht und was unrecht ist.

Beides war täglich gleich ansteckend, und in eben dem Grade, in welchem die größere Anzahl Kinder die Gefahr groß machte, durch das vielseitige Böse, das sich die Einzelnen durch Unordnung, durch uneingesehene und ungekannte Fehler zu Schulden kommen ließen, das Innere der Anstalt tief in seinem Wesen zu verheeren, ebenso gab diese Menge täglich einen Überfluß von Berührungspunkten und Anlässen, das Gute, das Seltene lebendiger zu entwickeln und fester zu gründen, als es unter wenigen möglich ist. Auch hierüber redete ich offen mit meinen Kindern.

Ich werde in meinem Leben den Eindruck nicht vergessen, den es auf sie machte, da ich bei einer eingeschlichenen Unordnung einmal zu ihnen sagte: „Kinder, es ist bei uns wie in einer jeden andern Haushaltung. Wo immer viel Kinder sind, da bringt die tägliche Verwirrung und Not, die aus jeder Unordnung entsteht, auch bald die schwächste und schlechteste Mutter dahin, daß sie vernünftiger mit ihren Kindern umgehen und Ordnung und Rechtthun unter ihnen erzwingen muß. Wahrlich so geht es gerade hier zu. Wenn ich auch noch so gern wie ein schwacher Tropf an euch handeln und euch bei euern Fehlern durch die Finger sehen wollte, so kann ich nicht, weil euer zu viel da sind. Da euer so viele sind und jedes unter euch die Fehler und die schlechten Sachen, die es sich angewöhnt, treiben könnte, so würdet ihr siebenzigfach schlechter werden, als ihr zu Hause nicht hättet werden können. Es ist immer der Fall, daß man in einer solchen Haushaltung einige Sachen nicht dulden kann, deren böse Folgen in einer kleinen nicht auffallen und nicht drückend werden.

Aber wenn ihr euch der Ordnung, die unter solchen Umständen notwendig ist, nicht unterziehen würdet, so könnte das Haus nicht bestehen, und ihr würdet alle in euer altes Elend zurücksinken; denket selber, euer sorgloses Essen, eure besseren Kleider wären dann selbst ein Mittel, euch elender zu machen, als ihr bei Hunger und Mangel nie hättet werden können. Kinder, in der Welt lernt der Mensch nur aus Not oder Überzeugung. Wenn er sich nicht mit Vernunft leiten lassen will, so wird er abscheulich. Denket, wenn ihr so einmal außer alle Not gesetzt, euch der Sorglosigkeit und dem Mutwillen überlassen, und das, was wahr und gut ist, keinen Eindruck mehr auf euch machen lassen wolltet, was aus euch werden müßte."

„Ihr hattet daheim immer doch jemand, der zu euch sah, und weil ihr wenige waret, leicht zu euch sehen konnte; und dann wirkt die Not und die Armut selber viel Gutes. Sie zwingt uns in hundert Fällen zur Vernunft, wenn wir auch nicht gern wollten. Aber es ist auch umgekehrt; wenn ihr aus Überzeugung Recht thut, wie ihr ehemals aus Not einiges Gute nicht habt unterlassen dürfen, so könnt ihr es auch dann unendlich weiter bringen, als es euch zu Hause immer möglich gewesen wäre. Wenn ihr freiwillig diesem nachstrebt, was jetzt und einst euer Wohl ausmacht, so habt ihr dann untereinander auch siebenzigfache Aufmunterung und seht dann dasselbe siebenzigfach unter euch leben und lebendig dastehen."

So redete ich oft mit ihnen, ganz unbekümmert, ob ein jedes alle Worte verstehe; aber ich stellte mich sicher, daß der Eindruck des Ganzen über alle verbreitet war.

Auch die Vorstellung lebhafter Bilder von dem Zustand, in den sie in spätern Tagen kommen mußten, machte großen Eindruck. Ich zeigte ihnen bei jeder Art Fehler, wohin sie führen, fragte sie selber: „Kennst du nicht Menschen, die wegen ihrer bösen Zunge, wegen ihrer frechen ehrabschneiderischen Reden allen Menschen zum Abscheu sind? Möchtest du dich in deinen alten Tagen deinen Nachbarn, deinen Hausgenossen und selber den Kindern so zum Abscheu und Ekel machen?" So führte ich ihre eignen Erfahrungen an zum sinnlichen Anschauen des äußersten Verderbens, wohin Fehler uns führen; ebenso auch zu lebhaften Vorstellungen von den Folgen alles Guten; hauptsächlich aber zu dem deutlichen Bewußtsein der so ungleichen Folgen einer guten und einer verwahrlosten Erziehung. Kennst du nicht Menschen, die nur darum unglücklich sind, weil sie in der Jugend nicht zum Nachdenken und Überlegen gewöhnt worden sind? Kennst du nicht Leute, die drei- und viermal mehr verdienen könnten, wenn sie nur schreiben und lesen könnten, und kommt dir's nicht übers Herz, durch deine Schuld im Alter ohne einen Notpfennig zu sein und vielleicht deinen eigenen Kindern oder den Almosen zur Last zu fallen, wenn du jetzt etwas zu lernen versäumtest?

Auch folgende Gesichtspunkte machten tiefen Eindruck auf die Kinder. Kennst du etwas Größeres und Schöneres, als dem Armen zu raten und dem Leidenden aus seiner Not, aus seinem Elend zu helfen? Aber kannst du das, wenn du nichts verstehst; mußt du

nicht mit dem besten Herzen um deiner Unwissenheit willen selber alles gehen lassen, wie es geht? Aber so, wie du viel weißt, kannst du viel raten, und so, wie du viel verstehst, kannst du vielen Menschen aus ihrer Not helfen.[11])

Die auf den angegebenen drei Gesichtspunkten beruhende sittliche Elementarbildung ist das wesentlichste Fundament der gesamten Erziehung. Denn wenn es auch wahr und unwidersprechlich ist, daß jedes Übergewicht der einzelnen unsrer Kräfte über die andere den Segen der Gemeinkraft, der aus der Übereinstimmung von allen allein zu entspringen vermag, stört und entkräftet, so ist zwar gleich wahr, daß das Übergewicht der sinnlichen Reize und der sinnlichen Neigung zur Belebung der Kräfte des Herzens, der Liebe und des Glaubens, bei großer Schwäche und bei großer Verwirrung der Denk- und der Thatkraft noch mit einem ernsten Streben nach göttlicher und menschlicher Handbietung zur Stärkung einer frommen, liebenden und gläubigen Seele begleitet sein kann. Ein solcher Mensch, bei dem das Gleichgewicht der Kräfte von dieser Seite verloren gegangen, kann aber bei allem seinem ernstgemeinten Streben nach Stärkung seiner ihm mangelnden Geisteskräfte und bei allem seinem kraft- und fundamentlosen Hinstreben nach Erkenntnis der Wahrheit in seinen träumerischen Verirrungen sich immer mehr vertiefen und zur wirklichen Erkenntnis der Wahrheit und des Rechts und zur Ausübung aller Pflichten, die diese Erkenntnis ansprechen und voraussetzen, dennoch in einem hohen Grade unfähig werden. Er kann sogar durch die, wenn auch noch so sehr ursprünglich aus redlichem Herzen hervorgegangene Gewaltsamkeit seines Fühlens, Denkens und Handelns, mit der er auf der einen Seite unnatürlich nach dem strebt, was er auf der andern Seite um der Schwäche und der Täuschung willen, unter denen er es besitzt, in sich selber mißkennt und verachtet, das innere, wahre, heilige und göttliche Wesen seiner Liebe und seines Glaubens in sich selber abschwächen und dadurch in einen Zustand der Ohnmacht und in Widerspruch seiner selbst mit sich selbst geraten, der in einem äußersten Grad bedauernswürdig und, menschlicher Weise davon zu reden, unheilbar werden kann. Doch Gott ist in den Schwachen mächtig. Wer ihn und durch ihn göttliche und menschliche Handbietung zur Stärkung der ihm mangelnden Kräfte sucht, der hat die innere Fähigkeit zur Belebung, Stärkung und Wiederherstellung derselben nicht in dem Grad verloren und kann sie niemals in dem Grad verlieren, wie dieses bei Menschen, denen bei aller Schwäche einiger ihrer wesentlichen Kräfte der heilige Trieb, Handbietung zur Stärkung derselben im frommen Glauben an Gott und in reiner Liebe zu ihren Mitmenschen zu suchen, mangelt, vielseitig und sehr leicht der Fall ist. Sie, die tierische Befriedigung im Genusse der sinnlichen Folgen überwägender Geistes-, Kunst- und Berufskräfte, führt durch ihr Wesen dahin, das Gefühl des Mangels von Liebe und Glauben und mit ihm das Streben, dieses Gleich-

11) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 34 ff.

gewicht der Kräfte durch Stärkung der Liebe und des Glaubens in sich selber wiederherzustellen, im Innersten der Menschennatur auf eine Weise zu ersticken, die seine Wiederherstellung, menschlicher Weise davon zu reden, so viel als unmöglich macht. Die diesfällige Zerstörung des Gleichgewichts der Kräfte führt in ihren äußersten Folgen einen Zustand der Verstockung herbei, der bei allen Schwachheitsverirrungen der geistlosesten Liebe und des kraft- und thatenlosesten Glaubens nicht denkbar ist.

Die Frömmigkeit, der Glaube und die Liebe strebt bei aller Schwäche und Verirrung nach Ruhe. Die Geistes-, Kunst- und Berufskraft ist ohne Glauben und ohne Liebe eine unversiegliche Quelle der tierischen Unruhe, die der naturgemäßen Entfaltung der menschlichen Kräfte wesentlich ans Herz greift.

So gewiß es aber ist, daß die zur gänzlichen Unfähigkeit des ernsten, wahren Strebens nach Stärkung schwacher und Wiederherstellung verlorner Kräfte hinführende Verstockung, zu welcher der Hochmut geistiger und der Übermut physischer Kräfte so leicht und so vielseitig hinführt, bei der Frömmigkeit, bei der Liebe und beim Glauben, auch bei sehr großem Mangel der Geisteskräfte und bei sehr großer physischer Unbehülflichkeit nicht die gleichen Reize hat und nicht leicht stattfindet, so ist dieses doch nur in dem Fall wahr und sicher, wenn man diese Art schwacher und einseitiger Menschen *individualiter* ins Auge faßt. Sobald sie als Masse, als Korps, als Orden, als Klique, als Sekte zusammenstehen und also auftreten, geht auch bei den einzelnen Gliedern dieser Verhältnisse das Gefühl ihrer individuellen Schwäche, das den Fundamenten der wahren Liebe und des wahren Glaubens so wesentlich und dem reinen Streben nach Stärkung mangelnder und nach Wiederherstellung verlorner Kräfte so notwendig ist, auch in ihnen verloren. Auch sie fühlen sich als Masse, als sinnliche menschliche, d. i. als tierische Kraft belebt, geistig und bürgerlich stärker als sie sind, und der Widerspruch des frommen Gefühls ihrer Schwäche mit dem belebten Gefühl ihrer Massakraft und ihrer Massaansprüche erzeugt auch bei ihnen eine Gemütsstimmung, die sie individualiter in ihrer Schwäche gar leicht zu einem innerlich belebten, heuchlerischen Selbstbetrug hinführt, der sie stolz auf ihre Massakraft und leidenschaftlich, feindselig und verleumderisch gegen alle Menschen macht, deren Meinungen und Urteile nicht mit den Meinungen und Urteilen, die sie als Massa und als Sekte vereinigen, übereinstimmen, wodurch sich die wahre Kraft und der stille fromme Sinn nach Stärkung ihnen individualiter mangelnder und nach Wiederherstellung in ihnen verlorner Kräfte nicht bloß abschwächt, sondern noch dahin wirkt, die rohen Gefühle stolzer Anmaßung und den harten Sinn gewaltthätiger Handlungen in ihnen zu erzeugen, aus dem auch die Verstockung der Weltkinder, die zur gänzlichen Unfähigkeit des reinen, wahren Strebens nach Stärkung abgeschwächter und nach Wiederherstellung verlorener Kräfte hinführt, hervorgeht. Der esprit du corps geht in religiöser, wie in bürgerlicher Hinsicht nicht aus dem Sinn des Geistes, er geht aus dem Sinn des Fleisches

hervor und spricht sich in seinen endlichen Resultaten mit den einseitig belebten Resultaten überwiegender geistiger oder physischer Kräfte ganz gleich aus.[12])

Es erhellt hieraus genügsam, daß wahrer Glauben und wahre Liebe ohne allgemeine Liebe zur Wahrheit, d. i. ohne Liebe zu aller und jeder Wahrheit, undenkbar ist, und daß die Bildungsmittel zur wahren Liebe und zum wahren Glauben mit den Bildungsmitteln zur Erkenntnis aller Wahrheit und zur Liebe aller Wahrheit im innigsten Zusammenhange stehen. Sowie ohne die segensvolle Kraft der Liebe und des Glaubens keine Harmonie unserer Kräfte, kein innerer Friede weder mit mir selbst, noch mit meinem Geschlecht denkbar ist, so ist auch ohne solide Sorgfalt für die Ausbildung des Menschengeschlechts zur Erkenntnis der Wahrheit, d. i. ohne ernste Sorgfalt zur soliden Entfaltung seiner intellektuellen Kräfte, sowohl in sittlicher und religiöser, als in häuslicher und bürgerlicher Hinsicht, kein wahres Gleichgewicht und sogar keine wahre Näherung zum Gleichgewicht der menschlichen Kräfte, und also auch keine wahre, Segen und Befriedigung bringende Gemeinkraft der Menschennatur denkbar. Diese geht durchaus nicht aus einer einseitigen Ausbildung einer einzelnen menschlichen Kraft, sie geht, den Gegenstand menschlicher Weise ins Auge gefaßt, aus der gegenseitig gleich sorgfältigen Entfaltung aller Kräfte hervor. Sowie es unwidersprechlich ist, daß sie nicht aus Lieblosigkeit und Unglauben hervorgeht, so ist ebenso gewiß, daß sie nicht aus Gedankenlosigkeit, Dummheit, Geistesschwäche und Geistesleerheit entspringt.

Ich erkenne zwar ganz, daß Lieblosigkeit und Unglauben, diese unseligen Kinder der in unsern Tagen unnatürlich belebten sinnlichen Selbstsucht, das schreckliche Unglück unsrer Tage hervorgebracht haben, aber ich erkenne dabei ebensowohl, daß diese Lieblosigkeit und dieser Unglaube auch die ersten Fundamente einer wahren, segenbringenden Denk- und Berufskraft in unserer Mitte und die wesentlichen Fundamente derselben, die im reinen häuslichen Leben und in dem ihm beiwohnenden, reinen Vater-, Mutter- und Kindersinn liegen, in einem hohen Grad abgeschwächt und vielseitig beinahe ihrer Zernichtung nahe gebracht haben. Der wahre Glauben, der, wie die wahre Gottesfurcht, die göttliche Segensverheißung des gegenwärtigen wie des künftigen Lebens besitzt, fordert über alle Stände die Ausbildung der Denk- und Kunstkraft, die zur Sicherstellung der Segensgenießungen unserer häuslichen und bürgerlichen Verhältnisse, d. i. zum echten Dienst unsers öffentlichen und Privatlebens notwendig sind.

Wir dürfen uns den Zusammenhang des Bedürfnisses der menschlichen Sorgfalt für die Ausbildung unserer Geistes- und Kunstkräfte mit demjenigen der heiligen Sorgfalt für die Ausbildung des Glaubens und der Liebe auf keine Weise aus den Augen rücken lassen; und wir können es uns nicht verhehlen, was immer in unserer Mitte die Kraft des Vater-, Mutter-, Bruder- und Schwestersinns im häuslichen

[12]) Schwanengef. XIV, 28 f. —

Leben untergräbt und zernichtet, das wirkt auf die Zerstörung der Fundamente des wahren Glaubens und der wahren Liebe, ebenso wie es auf die Zerstörung der wahren Fundamente der Denk- und Berufskräfte und der Segensgenießungen der häuslichen und bürgerlichen Verhältnisse des Menschengeschlechts verheerend einwirkt.[13])

Deshalb ist auch der Keim, aus dem die Gefühle, die das Wesen der Gottesverehrung und Sittlichkeit sind, entspringen, ebenderselbe, aus welchem sich das Wesen meiner Lehrart emporhebt.

Es geht ganz von dem Naturverhältnis aus, das zwischen dem Unmündigen und seiner Mutter statthat, und ruht wesentlich auf der Kunst, von der Wiege an den Unterricht an dieses Naturverhältnis zu ketten und ihn durch fortdauernde Kunst auf eine Gemütsstimmung zu bauen, die mit derjenigen, auf welcher unsre Anhänglichkeit an den Urheber unsers Wesens ruht, die gleiche ist. Sie thut alles, um zu verhüten, daß beim ersten Schwinden des physischen Zusammenhanges zwischen Mutter und Kind der Keim der edlern Gefühle, die aus diesem Zusammenhange entsprossen sind, sich nicht veröde, und bringt beim ersten Stillestellen ihrer physischen Ursachen neue Belebungsmittel derselben zur Hand; sie wendet in dem wichtigen Zeitpunkt des ersten Voneinanderscheidens, der Gefühle des Vertrauens auf die Mutter und Gott und desjenigen auf die Erscheinungen der Welt, alle Kraft und alle Kunst an, die Reize der neuen Erscheinung der Welt dem Kinde nicht anders, als in Verbindung mit den edlern Gefühlen seiner Natur vor die Augen zu bringen; sie wendet alle Kraft und alle Kunst an, ihm diese Erscheinung als Gottes erste Schöpfung und nicht bloß als eine Welt voll Lug und Trug vor die Augen kommen zu lassen, beschränkt das Einseitige und Einseitigreizende der neuen Erscheinung durch Belebung der Anhänglichkeit an Gott und an die Mutter; sie beschränkt den unermeßlichen Spielraum der Selbstsucht, zu welchem die Erscheinung alles Verderbens der Welt meine sinnliche Natur hinreißt und läßt die Bahn meiner Vernunft, sich nicht unbedingt von der Bahn meines Herzens, und die Ausbildung meines Geistes, sich nicht unbedingt von meiner Glaubensneigung an Gott trennen.[14])

---

[13]) Schwanengef. XIV, 126 ff. — [14]) Wie Gertrud, XV. XI, 293. —

2. Die geistige Kraft.

A. Wesen und Zweck des Unterrichts.

Die intellektuelle Kraft unsers Geschlechts ist in ihrem ganzen Umfang als eine Kraft der Menschennatur, oder welches ebenso viel ist, als eine Kraft der Menschlichkeit unsrer Natur anzusehen. Die Ausbildung, oder vielmehr die Erhebung der Geisteskraft zur Menschlichkeit fordert zum voraus die Ausbildung der Menschlichkeit selber, ohne deren kraftvoll gebildetes Dasein eine wahre Erhebung der Geisteskraft zur Menschlichkeit nicht denkbar ist. Diese aber geht wesentlich aus Liebe und Glauben hervor.[1]) Daher ist das Ziel alles Unterrichts ewig nichts anderes und kann nichts anderes sein als die durch die harmonische Ausbildung der Kräfte und Anlagen der Menschennatur entwickelte und ins Leben geförderte Menschlichkeit selber. Um diesen allgemeinen Zweck zu verwirklichen, muß der Unterricht den Menschen mit psychologischer Kunst und nach den Gesetzen des physischen Mechanismus von vollendeten sinnlichen Anschauungen zu deutlichen Begriffen, und von diesen zu ihrem wörtlichen Ausdruck und ihrem letzten Mittel, zu Definitionen führen.[2]) Denn alles, was die menschliche Kunst zur Entfaltung des Denkens und Arbeitens im Glauben und in der Liebe beizutragen vermag, das ist auch geeignet, die tierische Hülle unsers Fleisches und Blutes mit dem göttlichen Wesen unsrer innern Natur menschlich zu befördern und ihr dafür behülflich zu sein. Alles, was uns wahrhaft menschlich zu bilden vermag, ist auch geeignet, das tierische Übergewicht des Fleisches und Blutes über den innern Funken unsrer wahren Menschennatur zu schwächen und dadurch die Übereinstimmung unsers sinnlichen, tierischen Wesens mit diesem göttlichen Funken, oder vielmehr die Unterordnung des ersten unter den letzten menschlich zu befördern und zu behelfen.

Dieser Gesichtspunkt ist im praktischen Leben des Menschen allgemein anerkannt. Jedermann weiß, daß die Erkenntnis der Wahrheit und die Einübung der Fertigkeiten, die die Ausübung unsrer wesentlichsten Pflichten allgemein voraussetzt und anspricht, gleichsam zur andern Natur gemacht und wie die Volkssprache sich ausdrückt, ins Fleisch und Blut hinübergebracht werden müssen. Das Wort in succum et sanguinem vertere, drückt das Nämliche bestimmt aus.

---

[1]) Schwanengef. XIV, 136. — [2]) Wie Gertrud, XI. XI, 254 ff. Cfr. S. 162, 238, 259, 261 u. 280. —

Der Grad, in welchem die Kunst mit Erfolg zu diesem Ziel einwirken kann, hängt von dem Grad des Erfolges ab, mit welchem sie imstande ist, alle einzelnen Grundteile, die die Menschlichkeit, oder welches ebenso viel ist, die Menschennatur in ihrem Wesen selber konstituieren, naturgemäß zu entfalten.

Daher fällt ebenso sehr auf, daß die Idee der Elementarbildung, welche die Nachhülfe der Kunst am vorzüglichsten anspricht, notwendig mit großer Aufmerksamkeit dahin trachten muß, die einzelnen Grundteile der intellektuellen Kraft, die Anschauungs-, Sprach- und Denkkraft, einzeln in der möglichsten Vollendung auszubilden, welches nur dadurch erzielt werden kann, daß die Mittel ihrer Kunst mit dem Gange der Natur in der Entfaltung jeder dieser einzelnen Kräfte in genugthuende Übereinstimmung gebracht werden, oder welches ebenso viel ist, daß jedes ihrer diesfälligen Mittel den ewigen Gesetzen genau unterworfen werde, aus denen die naturgemäße Entfaltung jeder einzelnen dieser Kräfte allein hervorzugehen vermag.

Diese Aufmerksamkeit der Idee der Elementarbildung ist darum wesentlich und wichtig, weil alles, was in seinen einzelnen Teilen nicht bis auf einen gewissen Grad vollendet ist, sich auch nicht naturgemäß zum Ganzen, davon es ein Teil ist, zusammengestaltet, und hinwieder weil alles, was in seinen einzelnen Teilen bildungshalber unvollendet ist, sich durchaus nicht naturgemäß an irgend etwas anderes, das naturgemäß vollendet gebildet ist, anschließt. Die vernachlässigte Anschauungskraft schließt sich nicht naturgemäß an die ausgebildete Sprachkraft, und die vernachlässigte Ausbildung der Denkkraft schließt sich nicht naturgemäß an die naturgemäß gebildete Anschauungskraft an. Nur Gleiches und Gleiches gesellt sich gern; was aber ungleich ist, hat die Neigung zur Trennung in sich selbst, und wirkt, wenn es versucht wird zu vereinigen, widernatürlich und störend auf den Zweck der gesuchten Vereinigung.

Dieser Gesichtspunkt steht mit einem andern, in pädagogischer Hinsicht ebenso wichtigen, im innigsten Zusammenhange. Jede nur oberflächlich erkannte, in ihren wesentlichen Teilen durch die Anschauung nicht begründete und durch die Denkkraft nicht erwogene Wahrheit steht in der Menschennatur wie in den Lüften; sie ist garnicht geeignet, sich an andere Wahrheiten, mit denen sie in der Wirklichkeit im Zusammenhange steht, naturgemäß anzuschließen, und zahllose solche oberflächlich erkannte Wahrheiten haben auf die Ausbildung der Denkkraft weniger bildenden Einfluß als nur eine einzige, in der Anschauung genugsam begründete und von der Denkkraft in ihrer Vollendung erkannte Wahrheit. Oberflächlich erkannte Wahrheiten führen durchaus nicht zur Harmonie unserer Kräfte, diesem letzten Ziel sowohl des Naturganges in der Entfaltung derselben als des ganzen Umfanges aller Kunst-Bildungsmittel, die die nämlichen Zwecke zu befördern geeignet sind.[3])

---

[3]) Schwanengef. XIV, 173 f. —

Obgleich der Mensch aber nur durch die Kunst Mensch wird, und so weit sie auch geht, diese Führerin unsrer selbst, die wir uns selber erschaffen, so muß sie sich in ihrem ganzen Thun dennoch fest an den einfachen Gang der Natur anketten. Was sie auch immer leistet, und wie kühn sie uns aus dem Stande und selbst aus dem Rechte unsers tierischen Daseins heraushebt, so ist sie doch nicht imstande, zu dem Wesen der Form, durch welche unser Geschlecht sich von verwirrten Anschauungen zu deutlichen Begriffen erhebt, auch nur ein Haar hinzuzufügen. Sie soll es auch nicht. Sie erfüllt ihre Bestimmung zu unsrer Veredelung wesentlich nur dadurch, daß sie uns in dieser und in keiner andern Form entwickelt, und wirft uns, sobald sie es in irgend einer andern zu thun versucht, dadurch insoweit in jedem Fall in den nicht humanen Zustand zurück, aus dem sie uns herauszuheben von dem Schöpfer unsrer Natur bestimmt ist. Das Wesen der Natur, aus welchem die Form der Entwickelungsweise, deren unser Geschlecht bedarf, entquillt, ist an sich selbst unerschütterlich und ewig, und in Rücksicht auf die Kunst ist und muß es ihr ewiges und unerschütterliches Fundament sein. Auch erscheint sie in dem Auge jedes nicht oberflächlichen Forschers in ihrem höchsten Glanze nicht anders, als ein erhabenes Haus, das durch ein unmerkliches Hinzusetzen einzelner kleiner Teile sich über einen großen, ewig stehenden Felsen erhoben, und so lange es mit demselben innigst verbunden, unerschütterlich auf demselben ruht, aber auch plötzlich einstürzt und in das Nichts der kleinen Teile, aus denen es entsprungen, zerfällt, wenn das Band zwischen ihm und dem Felsen auch nur um einige Linien zerrissen wird. So unermeßlich das Resultat der Kunst an sich selbst und in seinem ganzen Umfange ist, so klein und unmerklich ist in jedem Fall das Einzelne, was die Kunst zum Gang der Natur hinzusetzt oder vielmehr auf das Fundament desselben anbaut. Ihre Maßnahmen zur Entwickelung unserer Kräfte beschränken sich wesentlich darauf, daß sie das, was die Natur zerstreut, in großer Entfernung und in verwirrten Verhältnissen uns vorlegt, in einen engern Kreis und in regelmäßigen Reihenfolgen zusammenstellt.[1])

Gegeben von der Natur sind dem Menschen die Kräfte, und diese haben alle den Reiz, sich zu bilden, in sich selbst. Das Kind denkt so gern, als es gern geht, und lernt so gern, als es gern ißt, wenn man ihm die Lehre so wohl gekocht und wohl vorbereitet vor den Mund legt, als seine Speisen. Das Gefühl: Ich kann etwas, ist für jedes junge Kind eine größere Belohnung und eine größere Freude, als alle die Zieraten sein können, die ihm die Kunst und die Gunst der Menschen zur Aufmunterung, etwas zu lernen, je zu erteilen vermag. Diese Kunst ist in den Schulen unermeßlich vernachlässigt. Die meisten Schulkünste, mit denen man die Kinder anreizt, etwas zu lernen, sind erbärmlich und widernatürlich. Sie machen das Kind höchstens geduldig für das, was man von außen her in dasselbe hineinzubringen und ihm einzupfropfen sucht. Sie

[1]) Wie Gertrud, IV. XI, 164 f. —

sind garnicht geeignet, die Kinder dahin zu bringen, die Kraft, die sie zu dem, was sie lernen sollen, notwendig brauchen, in sich selbst zu fühlen, zu suchen und zu finden[5]; und doch ist gerade die Erregung eines fest entwickelten Kraftgefühls[6] und des Bewußtseins der Kraft, die dem Menschen alles, was er vollenden kann, in allem seinem Thun und Lassen giebt, die wesentlichste Aufgabe jedes Unterrichts.[7]

Um aber zu diesem Ziele zu gelangen, bedarf es einer anhaltenden und fortdauernden Erforschung der Mittel und Wege, wie die Menschennatur selber jede einzelne Kraft unsers Geschlechts nach eigenen Gesetzen entfaltet und dann hinwieder diese einzelnen Kräfte nach höhern Gesetzen mit der Gesamtheit ihrer Kräfte in Übereinstimmung bringt.

Sodann muß der Unterricht jeder einzelnen Wissenschaft im Zusammenhang mit den Grundkräften der Menschennatur, deren Ausbildung diese Wissenschaft voraussetzt, ins Auge gefaßt und praktisch ausgemittelt werden, ob die Mittel und Übungen, durch welche diese Wissenschaft erlernt wird, auch mit dem Gang übereinstimmen, durch welchen die Natur der Kräfte, deren Ausbildung diese Wissenschaft voraussetzt, selber entfaltet wird. Und ebenso muß bei dem Nachforschen in dem Gang der Natur in der Erlernung jeder Wissenschaft ausgemittelt werden, was in jeder Wissenschaft die Bestandteile seien, deren Kenntnis dem Kind 1) durch die einfache Anschauung, 2) durch das Gedächtnis, 3) durch die Einbildungskraft richtig und genugthuend beigebracht werden können, und wie solche Bestandteile der Wissenschaft

einerseits als Mittel der Ausbildung und Übung der Grundkräfte der Natur selber können benutzt,

andrerseits als bloße Materialien für die Erlernung dieser Wissenschaft können herbeigeführt werden,

ehe die Zeit, das Alter und die Geistes- und Kunstkräfte wirklich da sind, die die eigentliche Erlernung dieser Wissenschaft als gebildet voraussetzt, sowie man oft lange vorher Holz und Stein und Kalk und Sand an einen Bauplatz herbeiführt, ehe man daran denkt, das Gebäude aufzuführen, für welches diese Materialien lange zum voraus brauchbar vorliegen.[8] Diesem formalen und materialen Zwecke des Unterrichts entsprechend, ist

zuerst mit den Übungen der reinen, elementarischen Entfaltung der Grundkräfte unsers Geschlechts zu beginnen, denen sodann die Anwendungsübungen dieser Kräfte folgen.[9]

Bei diesen Übungen ist es jedoch unvermeidlich, daß ein gewisser Rest übrig bleibt, der in dem eigentlichen Zweck des Unterrichts nicht aufgeht, wodurch aber doch nur einige Teile des Unterrichts und der Bildung eingeübt werden können. Dieser abrichtende Rest kann

---

[5]) Chr. u. Else, 15. VI, 173. — [6]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 42. — [7]) Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 92. — [8]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 208 f. — [9]) Ein Wort. XIII, 291. —

aber durch Liebe und Glauben geheiligt werden, so daß er gleichsam seine Natur verändert. Der Eindruck der harten, aus dem tierischen Wesen unsrer Natur hervorgehenden und ihr wesentlich anpassenden Abrichtungskünste wird menschlich gemildert, indem der Eindruck dieser Künste dem Höhern des Bildenden und Erhebenden in der Erziehung untergeordnet und durch diese Unterordnung unschädlich gemacht wird.[10])

Im Verhältnis zur Erziehung ist der Unterricht nur ein untergeordnetes Bildungsmittel[11]); denn das, was aller Unterricht den Kindern geben kann, ist nichtig, wenn die Erziehung nicht mithilft, daß die Kinder innerlich und äußerlich kraftvoll das werden, was sie sollen und sich das einüben und gleichsam zur andern Natur machen, was recht und gut ist und ihnen durch ihr Leben not thut.[12]) Jedoch ist die Heterogenität dessen, was jetzt in den Schulen gelernt und die Art, wie es darin gelehrt wird, meist im eigentlichen Gegensatz mit dem ewigen, unabänderlichen Fundament aller wahren Bildung unsers Geschlechts, vermöge dessen jeder Schritt dieser Bildung die Menschennatur in ihrem ganzen Umfang an Seel und Leib mit Herz, Geist und Hand zu ergreifen geeignet sein soll.

Dieses Ergreifen der Bildungsmittel, das sich im häuslichen Leben so einfach, so vielseitig und so leicht giebt, mangelt in den gemeinen Schulen, wie sie jetzt sind, so viel als ganz. Es ist aber auch ebenso unleugbar, daß alle isolierten, einseitigen und oft noch öden Unterrichtsgegenstände, wie sie ohne dieses Eingreifen in die Gesamtheit der Kräfte und Anlagen der Kinder betrieben werden, gar leicht auf die Untergrabung und Zerstörung der Harmonie der menschlichen Kräfte und Anlagen einwirken. Daher muß aller Unterricht seine Mittel in Übungen suchen, die, indem sie das Herz, den Geist und die Hand des Kindes zugleich ergreifen, geeignet sind, das reine Fühlen, das richtige Denken und das vollendete Können gemeinsam zu erzielen und dem Kind durch das Leben selber habituell und gleichsam zur andern Natur zu machen. Man muß die Mittel zu dieser Belebung des Ganzen im Menschen wesentlich in der Thatsache des menschlichen Fühlens, Denkens und Handelns und nicht in der Erkenntnis, noch viel weniger in der Traumsucht über das menschliche Fühlen, Denken und Handeln suchen. Alles, was immer einzelne Kräfte gleichsam außer dem Kreis der Wahrheit, die in uns selbst und in unsern Umgebungen liegt, ergreift und festhält, wirkt dem reinen Einfluß des menschlichen Lebens und den göttlich und ewig gegebenen Grundlagen der naturgemäßen Entfaltung unserer Kräfte entgegen, und alle Schul- und Unterrichtsübungen, die in diesem Sinn auf die Menschennatur wirken, sind wesentlich fehlerhafte Erziehungsmittel, die, indem sie das, was Gott innig vereinigt, gewaltsam trennen und zur Herzlosigkeit in Geistesübungen, zur Geistesloſigkeit in Herzübungen, sowie zur Seelenlosigkeit in den Anstrengungen der physischen Kräfte hinführen, dadurch

[10]) Lienh. u. Gertr. III, 19. III, 93. — [11]) Schwanengef. XIV, 137. — [12]) Lienh. u. Gertr. IV, 6. IV, 61. —

in sittlicher, geistiger und Kunsthinsicht die tierische Abrichtung unsrer Natur zur Folge haben und dem innern, heiligen Wesen der wahren, menschlichen Bildung tötlich entgegenwirken.[13])

So darf man also weder alles aus dem Verstande machen, noch alles auf das Herz bauen wollen; in beiden Fällen macht der Mensch die eine vernachlässigte Hälfte von sich selber aussterben und steckt mit ihrem Tod auch diejenige an, mit der er es also gehalten, als wenn sie allein leben müßte.[14]) Die allein wahre Unterrichtsweise ist daher nicht Lehre von Wahrheiten, sie ist als solche Lehre der Wahrheit; sie ist nicht Kämpferin wider Irrtümer, sie ist innere Entfaltung der sittlichen und geistigen Kräfte, die dem Irrtum widerstehen; sie ist reine Führung zur Fähigkeit, Wahrheit und Irrtum zu erkennen. Das Wesen ihres Strebens geht einzig dahin, die gute Ausbildung dieser Fähigkeit psychologisch zu ergründen und im ganzen Umfang ihrer Bedürfnisse durchzusetzen.[15])

Die eigentlichen Vorteile der menschlichen Kenntnisse und des Wissens bestehen für das Menschengeschlecht in der Sicherheit der Fundamente, von denen sie ausgehen und auf denen sie ruhen. Der Mensch, der viel weiß, muß mehr und künstlicher als jeder andere zur Einigkeit mit sich selbst, zur Harmonie seines Wissens mit seinen Verhältnissen und zur Gleichförmigkeit in der Entwickelung aller seiner Seeelenkräfte geführt werden. Ist dies nicht, so wird sein Wissen in ihm selber ein Irrlicht, das Zerrüttung in sein Innerstes bringt und ihn äußerlich der wesentlichen Lebensgenießungen beraubt, die ein einfacher, gerader, mit sich selbst einstimmiger Sinn dem unentwickeltesten und gemeinsten Menschen gewährt.[16])

B. Die Mittel des Unterrichts.

Da das Ziel alles Unterrichts nichts anders ist als die Menschlichkeit selber, so dürfen auch nur diejenigen Bildungs- und Unterrichtsmittel angewendet werden, welche wirklich zu diesem Ziele führen.[1]) Diese Mittel gewährt uns teils die Natur, teils die Kunst. Jedoch müssen wir in dieser Rücksicht die Natur und die Mittel der Elementarbildung, insofern sie Mittel der menschlichen Kunst sind, genau und scharf von dem Gange der Natur in der Entfaltung unserer Kräfte gesondert ins Auge fassen.

Der Gang der Natur in der Entfaltung unserer Kräfte, der dem Gange der Kunst in der Ausbildung derselben, folglich auch dem ganzen Umfange der elementarischen Bildungsmittel vorhergeht und ihn begründet, ist ewig und unveränderlich. Der Gang der Kunst ist dieses zwar in Rücksicht auf das Innere seines Wesens

[13]) Lienh. u. Gertr. III, 6. III, 43 ff. — [14]) Lienh. u. Gertr. V, 37. V, 120. — [15]) Wie Gertrud, XII. XI, 262. — [16]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 40 f. —

[1]) Wie Gertrud, XI. XI, 254. —

ebensowohl, aber in Rücksicht auf das Äußere seines Einflusses und seiner Anwendungsmittel ist er veränderlich. Sein Wesen ist nicht seine äußere Erscheinung; sein Wesen ist die Kraft selber, aus der seine äußere Erscheinung hervorgeht. Die äußere Erscheinung der Kunst ist zwar im Wesen der Kunst selber gegründet; aber sie ist nur insoweit wahre Kunst, als sie mit dem Gange der Natur in der Entfaltung unserer Kräfte in Übereinstimmung steht.[2])

Fassen wir die Idee der Elementarbildung in Rücksicht auf den ganzen Umfang der Ansprüche ihrer Unterrichtsmittel ins Auge, so fordert ihre Naturgemäßheit zunächst allgemein die höchste Vereinfachung ihrer Mittel. Dies führt aber natürlicher Weise zu Organisierung von Reihenfolgen von Unterrichtsmitteln, die, in allen Fächern des Kennens und Könnens des Menschengeschlechts von höchst einfachen Anfangspunkten ausgehend, in lückenlosen Stufenfolgen vom Leichtern zum Schwerern hinführen, mit dem Wachstum der Kräfte der Zöglinge gleichen Schritt haltend, immer belebend und nie ermattend und erschöpfend aus ihm selbst hervorgehen und auf ihn einwirken. Die Möglichkeit einer unverwirrten, rein psychologischen Ausführung dieses Grundsatzes setzt wesentlich die Anerkennung des Unterschiedes zwischen den immer sich selbst gleichen, von ewigen Gesetzen ausgehenden Entfaltungsmitteln der menschlichen Grundkräfte und den Mitteln der Einübung und Abrichtung zu den Kenntnissen und Fertigkeiten, die die Anwendung der gebildeten Entfaltungskräfte anspricht, voraus.

Diese letzten Mittel sind sämtlich in ihrem ganzen Umfange so verschieden als die Gegenstände der Welt, auf deren Erkenntnis und Benutzung unsere Kräfte angewandt werden, eben wie die Lage und Umstände der Individuen, die diese gebildeten Kräfte anwenden wollen und müssen, verschieden sind. Es ist aber die Aufgabe der Elementarbildung, den Folgen des verwirrenden Einflusses dieser Verschiedenheit durch den vorherrschenden Einfluß der ewig sich selbst gleichen Entfaltungsmittel unserer Kräfte vorzubeugen und zu diesem Endzwecke die Mittel der Anwendung unserer Kräfte denjenigen ihrer Entfaltung unterzuordnen und von ihnen abhängig zu machen. Sie thut dieses vorzüglich dadurch, daß sie im ganzen Umfange der Mittel zur Entfaltung und Anwendung unserer Kräfte jeden Schritt ihres diesfälligen Einflusses im Kinde zu vollenden sucht, ehe sie in ihren Übungen einen Schritt weiter geht. Dadurch bringt sie beides, sowohl durch die Entfaltungsübungen der Kräfte als durch ihre Anwendungsübungen ein geistiges Streben nach Vollendung im Zöglinge hervor, das nicht nur geeignet ist, die Wirkung der elementarischen Entfaltungsmittel der Kräfte mit derjenigen der Ausbildung ihrer Anwendungsfertigkeiten in die innigste Übereinstimmung zu bringen, sondern auch das Streben nach Vollendung ihm in allem Thun des Lebens allgemein habituell zu machen.

---

[2]) Schwanengef. XIV, 94 f. —

Doch ist eine solche Idee der Elementarbildung nicht ein Traum? ist sie das Fundament eines wirklich ausführbaren Gegenstandes? Wo ist sie in ihrer Wirklichkeit?

Ich antworte: allenthalben und nirgends. Allenthalben in einzelnen Belegen ihrer Ausführbarkeit. Nirgends in ihrer Vollendung. Als eine in ihrem Umfange eingeführte und in ihren Mitteln organisiert dargestellte Methode ist sie nirgends. Es existiert keine, in ihrem ganzen Umfange elementarisch organisierte Schule; es existiert kein solches Institut. Das Wissen und Können unsers Geschlechts ist in allen seinen Fächern Stückwerk, und auch das Höchste und Beste unsrer Kultur bildet und organisiert sich nur stückweise; der Mensch geht in jedem einzelnen Teil seiner sich nur stückweise bildenden Kultur bald vorwärts, bald wieder zurück. Es wird und kann kein Zustand entstehen, der den Ansprüchen dieser großen Idee je allgemein ein Genüge leisten wird. Die Menschennatur hat unüberwindliche Hindernisse der allgemeinen und in ihren Mitteln vollendeten Ausführung dieser Idee in sich selbst, und die menschliche Schwäche unsers Geistes und unsers Herzens, deren göttliches, inneres Wesen in der Hülle unsers vergänglichen Fleisches und Blutes wallet, läßt unser Geschlecht in keinem Stück seiner Ausbildung eine unbedingte Vollendung erreichen. Auch der kraftvollste Mensch muß in jeder seiner Bestrebungen zu irgend einer Art seiner Ausbildung mit Paulus aussprechen: „Nicht daß ich's schon ergriffen habe; ich jage ihm aber nach, ob ich's auch ergreifen möge."

So ist also all' unser Wissen und all' unser Können Stückwerk und wird bis ans Ende der Tage Stückwerk bleiben, und jeder Vorschritt unsers Wissens und unsers Könnens und selber unsers Wollens wird in Ewigkeit, aus dem beschränkten Vorschritt einzelner Menschen und einzelner Verbindungen hervorgehend, ein Stückwerk unsers Wissens und unsers Könnens bleiben, und hinwieder individualiter den hierin vorzüglich vorschreitenden Menschen selber Hindernisse der Näherung zur Vollendung des Stückwerks, in dem sie sich auszeichnen, in den Weg legen.

Wir müssen es geradezu aussprechen: Eine der Idee der Elementarbildung in ihrer Vollendung genugthuende Erziehungs- und Unterrichtsmethode ist nicht denkbar. Setze auch ihre Grundsätze noch so klar ins Licht, vereinfache ihre Mittel aufs höchste, mache die innere Gleichheit ihrer Ausführung auch noch so heiter: es ist keine äußere Gleichheit ihrer Ausführungsmittel denkbar; jeder einzelne Mensch wird diese Mittel nach der Verschiedenheit seiner Individualität anders als jeder andere, dessen Individualität mit der seinigen nicht harmoniert, ausführen. Der eine wird die Kraft zur Ausführung der Idee in seinem Herzen finden und ihr mit dem edlen Drange seiner Liebe entgegenstreben; der andere wird diese Kraft in dem geistigen Übergewicht seiner Individualität erkennen und sich den Weg zur Erreichung seines Ziels durch die Klarheit und Richtigkeit der Begriffe, die zu demselben führen, anzubahnen suchen. Wieder ein andrer wird diesen Weg durch das Übergewicht der Kunst- und

Berufskräfte, die er in sich selber fühlt, anzubahnen suchen; und es ist wahrlich gut, daß es so ist. Es giebt Genies des Herzens, es giebt Genies des Geistes und der Kunst. Gott hat sie geschaffen. Er hat einigen von ihnen ein millionenfaches, aber einseitiges Übergewicht über ihre Mitmenschen gegeben. Sie sind die Millionäre der innern Mittel der sittlichen, geistigen und physischen Kräfte unsers Geschlechts, und aber im Innern ihres Fühlens, Denkens und Handelns von allen Ansprüchen der individuellen Selbstsucht belebt, die wir an den Geld- und Gewaltsmillionären, welche in unsrer Mitte leben, zu bemerken alle Tage Gelegenheit finden, und haben in der Verschiedenheit ihrer, aus der Natur ihres speziellen Kraftübergewichts hervorgehenden, ungleichen Ansprüche, eben wie die Geldmillionäre, eine Stufenfolge von Anhängern, die, vom Interesse für die Erhaltung des Übergewichts ihrer einseitigen Kraft belebt, in Opposition mit den Ansprüchen des Übergewichts entgegengesetzter Kräfte stehen, deren Folgen notwendig dahin wirken müssen, daß jedes Übergewicht einzelner Kräfte zur Erhaltung des Gleichgewichts aller, aber zugleich zur Erhaltung der Schranken und Hemmungen des Stückwerks in den Vorschritten jeder einzelnen Kraft und im ganzen Umfange ihrer Mittel beizutragen, von der Menschennatur selbst hingelenkt wird, und an dessen Anerkennung die Naturgemäßheit aller Vorschritte unsers Wissens und Könnens und mithin auch alle Realität des Segens, der aus diesem Wissen und Können unsers Geschlechts hervorgeht, gebunden ist.[3])

C. Die Methode des Unterrichts.

Der Gang der Natur in der Entwickelung unsers Geschlechts ist unwandelbar. Es giebt und kann in dieser Rücksicht nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben — es ist nur Eine gut, und diese ist diejenige, die vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht; aber schlechte giebt es unendlich viele, und die Schlechtigkeit einer jeden derselben steigt in dem Maße, als sie von den Gesetzen der Natur abweicht, und mindert sich in dem Grade, als sie sich der Befolgung dieser Gesetze nähert.

Ich weiß wohl, daß die einzige gute weder in meinen, noch in den Händen irgend eines Menschen ist, und daß wir alle dieser einzigen guten uns nur nähern können. Das Ziel ihrer Vollkommenheit, ihrer Vollendung muß aber das Ziel aller derer sein, die den menschlichen Unterricht auf Wahrheit gründen, und durch ihn die Menschennatur zu befriedigen und ihr in ihren wesentlichen Ansprüchen ein Genüge zu leisten suchen. Und in diesem Gesichtspunkt ist es, daß ich es ausspreche, ich jage dieser Unterrichtsweise mit allen Kräften, die in meiner Hand sind, nach und habe in Rücksicht auf die Beur-

[3]) Schwanengef. XIV, 31 ff. Cfr. Lienh. u. Gertr. III, 35. III, 133. Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 46. Wie Gertrud, I. XI, 105 u. 108. Wie Getrud, XII. XI, 263. —

teilung meines Thuns, sowie in Rücksicht auf die Beurteilung des Thuns aller derer, die nach eben diesem Ziele streben, die einzige Regel: an ihren Früchten werdet ihr sie erkennen. Menschenkraft, Mutterſinn und Mutterwitz als Folgen einer jeden Unterrichtsweise sind mir die einzigen Gewährleister des Grades ihres innern Wertes; jede Methode aber, die dem Lehrling das Gepräge allgemein erstickter Naturkräfte und den Mangel an Menschensinn und Mutterwitz auf seine Stirn brennt, die ist von mir, was sie auch immer sonst für Vorzüge haben mag, verurteilt. Ich bin es zwar nicht in Abrede, daß auch eine solche Methode gute Schneider, Schuhmacher, Kaufleute und Soldaten hervorbringen könne, aber das bin ich in Abrede, daß sie einen Schneider oder einen Kaufmann hervorbringen könne, der im hohen Sinn des Wortes ein Mensch ist. Und doch kann das Ziel alles Unterrichts nichts anderes sein als nur die Menschlichkeit selber.[1])

Wäre die eine, wahre Methode gefunden, so hätten wir damit eine Unterrichtsweise, in welcher die Fundamente alles Wissens und alles Könnens also vereinigt lägen, daß ein Schulmeister eigentlich nur die Methode ihres Gebrauchs lernen dürfte, um sich selbst und die Kinder am Faden derselben zu allen Zwecken zu erheben, die durch den Unterricht erzielt werden sollen; daß folglich bei dieser Manier nicht Gelehrsamkeit, sondern nur gesunder Menschenverstand und Übung in der Methode erfordert würde, um sowohl bei den Kindern solide Fundamente aller Kenntnisse zu legen, als auch Eltern und Schullehrer durch die bloße Mitübung in diesen Erkenntnismitteln zu einer ihnen genugthuenden, innern Selbstthätigkeit zu erheben.[2]) Aber es ist auch überhaupt nicht daran zu denken, mit dem Volksunterricht allgemein einen Schritt weiter zu kommen, so lange man nicht Unterrichtsformen gefunden, die den Lehrer, wenigstens bis zur Vollendung der Elementarkenntnisse, zum bloßen mechanischen Werkzeug einer Methode machen, deren Resultate durch die Natur ihrer Formen, und nicht durch die Kunst des sie leitenden Mannes hervorquellen müssen[3]), indem man die Vereinfachung aller Lehrmittel soweit treibt, daß jeder gemeine Mensch leicht dahin zu bringen ist, seine Kinder zu lehren und allmählich die Schulen nach und nach für die ersten Elemente beinahe überflüssig zu machen. Wie die Mutter die erste Nährerin des Physischen ihres Kindes ist, so soll sie auch von Gottes wegen seine erste geistige Nährerin sein; und ich achte die Übel, die durch das zu frühe Schulen und alles das, was an den Kindern außer der Wohnstube gekünstelt wird, erzeugt worden sind, sehr groß. Jener Zeitpunkt nähert sich, sobald wir die Unterrichtsmittel so vereinfachen werden, daß jede Mutter ohne fremde Hülfe selber lehren und dadurch zugleich immer selbst lernend fortschreiten kann.

Auch bin ich mehr als je überzeugt, sobald die Lehranstalten jemals mit Kraft und Psychologie mit Arbeitsanstalten verbunden

---

[1]) Wie Gertrud, XI. XI, 253 f. Cfr. Schwanengef. XIV, 34. — [2]) Wie Gertrud, II. XI, 138. — [3]) Wie Gertrud, I. XI, 125. —

werden, so wird notwendig ein Geschlecht entstehen, das einerseits durch Erfahrung lernt, daß das bisherige Lernen nicht den zehnten Teil der Zeit und Kraftanwendung bedürfe, die gewöhnlich darauf verwendet wird; andrerseits, daß dieser Unterricht der Zeit, der Kräfte und der Hülfsmittel halber mit den häuslichen Bedürfnissen so in Übereinstimmung gebracht werden könne, daß die gemeinen Eltern allenthalben sich selbst oder jemand von ihren gewöhnlichen Hausgenossen dazu geschickt zu machen suchen werden, welches durch die Vereinfachung der Lehrmethode und durch die steigende Anzahl vollendet geschulter Menschen immer leichter werden wird.[4]) Überhaupt ist die ganze Methode für einen jeden ein Spiel, sobald er nur den Faden ihrer Anfangspunkte in die Hand kriegt, die ihn sichert, sich nicht mehr in die Abwege zu verirren, welche die Kunst dem menschlichen Geschlecht allein schwer machen, indem sie ihn von dem festen Boden, auf dem ihre Fundamente allein zu ruhen vermögen, von der Natur selbst abführen. Diese fordert durchaus nichts von uns, das uns nicht leicht wird, wenn wir es auf dem rechten Wege und nur an ihrer Hand suchen.[5])

Der Umfang der Unterrichtsobjekte darf weder zu weit noch zu eng sein. Das zerstreute Gewirr des Vielwissens entspricht nicht unsrer Natur. Der Mensch, der mit leichtem Flug jedes Wissen umflattert, und nicht durch stille, feste Anwendung seine Erkenntnis stärkt, der verliert den heitern, festen, aufmerksamen Blick, das stille, für wahre Freuden empfängliche Wahrheitsgefühl. Schwankend wird der Gang der Männer, die im Wirrwarr ihres Vielwissens zwar viele Rederei finden, ihr aber den stillen Sinn reiner Menschenweisheit aufopfern. Beim Lärmgeräusch ihres Stolzes wirst du nahe um sie in den Verhältnissen, in denen die Kraft des gesegneten Weisen hell strahlt, leere Öden und Dunkelheit finden.[6]) Die Wirkung bodenloser Unterrichtsübungen in einzelnen Gegenständen verdeutlicht vortrefflich das Gleichnis des Säemannes im Evangelium, wo der weit größere Teil des Samens auf die Straße fiel, auf der ihn die Vögel auffraßen, oder unter die Steine, wo er nicht Wurzel fassen konnte, und unter die Dornen, unter deren höherer Wurzelgewalt er ersticken mußte.[7]) Will man daher auch einem guten Kopf alle Bedeutung, allen Einfluß und selber alle Tiefe nehmen, dann darf man ihn nur recht vielseitig zu allerlei Arten von Maulbrauchen hinführen.[8]) Der Mensch kann eben auf seiner Laufbahn nicht alle Wahrheit brauchen.[9]) Andrerseits aber beeinträchtigt Einseitigkeit die Fülle des ganzen Wesens der Menschheit und schränkt das Wissen enger ein, als die Bedürfnisse unsers Wesens.[10])

Die Unterrichtsform entspricht ihrer Idee um so mehr, als sie besonders die Selbstthätigkeit des Kindes anregt. Daher muß aller wahre, aller bildende Unterricht aus den Kindern selbst hervor-

[4]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 46 f. — [5]) Wie Gertrud, III. XI, 159. — [6]) Abdst. e. Einf. I, 59. — [7]) Lienh. u. Gertr. III, 6. III, 47. — [8]) Lienh. u. Gertr. IV, 69. IV, 239. — [9]) Abdst. e. Einf. I, 58. — [10]) Abdst. e. Einf. I, 57 u. 59. —

gelockt und in ihnen selbst erzeugt werden.[11]) Das Lernen soll eigentlich nichts in die Kinder hineinlegen, sondern nur die Kräfte entfalten, die in ihnen selbst liegen, und durch welche sie das, was sie äußerlich erkennen, in sich selbst aufnehmen und als einen reinen Erwerb ihrer selbst und ihrer eigenen Kraft, und nicht als etwas fremdartig in sie Hineingelegtes in sich selbst liegend erkennen.[12]) Nur das, was in geistiger, gemütlicher und physischer Übereinstimmung mit dem steht, was das Individuum, mit dem man redet, wirklich selbst ist, nur das ist für dasselbe wirklich Wahrheit; aber es ist für dasselbe auch eine wortleere, stille und darum auch das Innerste ergreifende Wahrheit. Jedes Gerede aber, das nicht in das innere Wesen des Menschen, mit dem man redet, eingreift, jede Wortfülle, die für den Menschen, zu dem sie geredet, im Erfahrungsgange seines Lebens nicht einen lebendigen Anknüpfungspunkt findet, ist für denselben ein elendes Geschwätzwerk und eine armselige Maulbraucherei, und kann ihm alle bösen Folgen herbeiführen, die dieses große Hausmittel der selbstsüchtigen Verirrungen unsers Geschlechts, die Maulbraucherei, durch ihre Täuschungen und Anmaßungen demselben herbeizuführen gewohnt ist.[13])

Das eigentlich so geheißene Lernen sehe ich ebenso allgemein als Übung der Seelenkräfte an und halte besonders dafür, die Übung der Aufmerksamkeit, der Bedachtsamkeit und der festen Erinnerungskraft muß der Kunstübung zu urteilen und zu schließen vorhergehen, und die ersteren müssen festgegründet sein, ehe die letzteren vor der Gefahr bewahrt werden können, durch die Fertigkeiten äußerer, wörtlicher Erleichterungsmittel zur Oberflächlichkeit und zum anmaßlichen, täuschenden Urteilen geführt zu werden, welches ich für das Menschenglück und die menschliche Bestimmung für viel gefährlicher achte, als eine Unwissenheit in hundert Dingen, die aber mit einer festen anschauenden Erkenntnis seine wesentlichen nächsten Verhältnisse, und durch ein einfaches reines, aber fest entwickeltes Kraftgefühl gesichert ist.[14]) Insbesondere aber setzt das Gedächtnis, das durch psychologisch gut gereihte Erkenntnisse fortschreitet, an sich selbst die andern Seelenkräfte in Bewegung. Das Gedächtnis, das schwere Buchstaben kombiniert, belebt die Einbildungskraft; das Gedächtnis, das Zahlenreihen verfolgt, heftet den Geist an ihre innern Verhältnisse; das Gedächtnis, das sich vielumfassende Wahrheiten einprägt, bereitet den Geist zur Aufmerksamkeit auf das Einfache und Vielumfassende vor; das Gedächtnis, das Gesang und Lieder umfaßt, entwickelt in der Seele Sinn für Harmonie und hohe Gefühle.

Das Resultat dieser Übungen erzeugt allgemein nicht bloß eine steigende Bedächtlichkeit, sondern offenbar ein das Ganze der Seelenkräfte umfassendes Wachstum derselben und bringt eine Gemütsstimmung hervor, in der sich die Fundamente der Menschenweisheit vielseitig und sicher entwickeln.[15])

[11]) Wie Gertrud, I. XI, 100. — [12]) Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 90. — [13]) Lienh. u. Gertr. IV, 29. IV, 140 f. — [14]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 42. — [15]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 47. —

Die naturgemäßesten Unterrichtsformen sind das Katechisieren und das Sokratisieren.

Das Katechisieren ist eine bloße Wortanalytik verwirrt vorliegender Sätze und hat insoweit als Vorbereitungsgeschäft zur allmählichen Klarmachung der Begriffe das Verdienst, daß es die getrennten Wörter und Sätze dem Kinde unverwirrt zur festern Anschauung einzeln vor Augen legt; außer diesen Sonderungsvorteilen der Worte und dem Takt in den analytischen Formen, den es vorbereitet, ist das eigentliche Katechisieren, und vorzüglich das Katechisieren über abstrakte Begriffe an sich selbst nichts, als ein papageienartiges Nachsprechen unverstandener Töne. Das Sokratisieren, das dagegen eine höhere Behandlung des Gegenstandes anspricht, erfordert einen Hintergrund von Vorkenntnissen und das äußerliche Mittel der Sprachkenntnisse. Wird das Sokratisieren, wie es oft geschieht, mit dem Katechisieren, das sich ursprünglich bloß auf religiöse Gegenstände bezog, vermischt, so führt diese Vermischung ihrer Natur nach nicht weiter als zur Quadratur des Zirkels, die ein Holzhacker mit dem Beil in der Hand auf einem hölzernen Brette versucht: es geht nicht. Der ungebildete, oberflächliche Mensch ergründet die Tiefen nicht, aus denen Sokrates Geist und Wahrheit herausschöpfte.[16])

Es ist unstreitig, daß der menschliche Geist für die Eindrücke, die durch das Lernen erzielt werden, nicht in jeder Form, in der sie ihm dargestellt werden, gleich empfänglich ist. Die Kunst, diejenigen Formen aufzufinden, die seine Empfänglichkeit am meisten reizen, ist der Mechanismus der Lehrart, die jeder Lehrer in der freien Natur aufforschen und ihr zum Behuf der Kunst ablernen soll.[17])

Da der Lehrgang aber auf allen seinen Stufen durch die Eigentümlichkeit und das Wesen der menschlichen Anlagen und Kräfte bedingt wird, so bedarf er der tiefsten psychologischen Begründung.[18]) Zunächst ist bei der Auswahl des Stoffes überall darauf zu sehen, daß dem Kinde nur dasjenige geboten wird, was imstande ist, seinen Geist anzusprechen und ihm wirkliches Vergnügen und Interesse zu gewähren.[19]) Ist der Stoff nach diesem Grundsatze ausgewählt, so muß er nunmehr wohl vorbereitet und zurechtgelegt werden.[20]) Zu diesem Zwecke müssen vor allem die Erkenntnismittel auf die ersten Anfangspunkte eines jeden Erkenntnisfaches zurückgedrängt und diese ersten Anfangspunkte möglichst vereinfacht werden.[21])

Die Anfangspunkte aller Erkenntnisse sind bis zur Vollendung und Vollkommenheit festzuhalten, wodurch das Gefühl und das Bewußtsein der innern Kraft bedeutend erhöht wird, während aus der Verwirrung und Nichtvollendung derselben unermeßliche Lücken entstehen. Wie jede Stufe, so kann auch die erste Stufe unserer Entwickelung den höheren Zwecken des Ganzen nur dann unter-

[16]) Wie Gertrud, II. XI, 130 f. — [17]) Wie Gertrud, I. XI, 123, Anm. — [18]) Lienh. u. Gertr. III, 25. III, 104. — [19]) Lienh. u. Gertr. III, 17. III, 86. — [20]) Christ. u. Else, 15. VI, 173. — [21]) Wie Gertrud, II. XI, 140 f. I. XI, 124. Cfr. Lienh. u. Gertr. III, 25. III, 104. —

geordnet und dienstbar gemacht werden, wenn sie vollendet ist.[22]) Nachdem so eine sichere Grundlage gelegt, ist der ganze Stoff in fest geordnete, weiter fortschreitende und dem entsprechenden Alter angemessene Stufenfolgen zu zergliedern, wobei überall vom Leichtern zum Schwerern[23]), vom Einfachen zum Verwickelten, vom Wesentlichen zum weniger Wesentlichen vorgeschritten werden muß.[24])

Im Anfange ist immer nur eine Sache, ein Bild vorzuführen und dann erst hierfür das Wort zu suchen[25]); denn das Reden über Gegenstände der Erkenntnis ist nicht der Erkenntnis, sondern die Erkenntnis dem Reden über dieselben vorhergehen zu lassen.[26]) Die Kenntnis der einzelnen Bilder und ihrer Benennung wirkt auf die Seele auf eine ganz andere Weise, als zusammengesetzte Phrasen, bei welchen die Kinder kein Anschauungsgefühl von der Natur ihrer einzelnen Worte haben und in ihren Zusammensetzungen nicht einfache, ihnen bekannte Bestandteile, sondern ein Gewirr unverständlicher Verbindungen ungekannter Gegenstände erblicken, mit denen man sie gegen ihre Natur, über ihre Kräfte und durch vielseitige Täuschung dahin lenkt, sich in Gedankenreihen hineinzuarbeiten, die ihnen nicht nur in ihrem Wesen ganz fremd sind, sondern auch in einer Kunstsprache vorgetragen werden, deren Anfänge zu erlernen sie nur nicht einmal versucht haben. Jene Einfachheit der Darstellung erzeugt dagegen bei den Kindern keine Urteile und keine Schlüsse, indem ihnen hierdurch nichts als Lehrsatz, oder in irgend einer Art von Verbindung weder mit Wahrheit noch mit Irrtum vorgetragen, sondern alles bloß als Stoff zum Anschauen und als ein Hintergrund künftiger Urteile und Schlüsse und als ein Leitfaden, an dessen Spur sie sich dann selber durch Ankettung ihrer früheren und künftigen Erfahrungen weiter bringen sollen, in sie hineingelegt wird.[27]) Der Zeitpunkt des Lernens ist überhaupt nicht der Zeitpunkt des Urteilens; der Zeitpunkt des Urteilens geht mit der Vollendung des Lernens, er geht mit der Reifung der Ursachen, um deren willen man urteilt und urteilen darf, an; und ich glaube, jedes Urteil, das bei dem Individuum, das es ausspricht, innere Wahrheit haben soll, müsse aus einer umfassenden Kenntnis dieser Ursachen so reif und vollendet herausfallen, als der gereifte Kern vollendet, frei und gewaltlos von selbst aus der Schale herausfällt.[28]) Menschen aber, die man unverhältnismäßig viel mit dem Mund gelehrt und welchen der Kopf mit Wörtern gefüllt ist, ehe ihr Gefühl und Verstand durch Erfahrungsanschauungen gebildet, werden in ihren besten Anlagen verwirrt und ihr Geist und ihr Herz wird geschwächt.[29]) Das Voreilen der Erkenntnisse und das unzeitige Hinlenken des Wissens zu allgemeinen Grundsätzen

[22]) Wie Gertrud, I. XI, 99 u. XIV. XI, 291. Cfr. Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 89. — [23]) Lienh. u. Gertr. III, 17. III, 86. Cfr. Wie Gertrud, II. XI, 139. — [24]) Wie Gertrud, IV. XI, 166 f. — [25]) Wie Gertrud, II. XI, 140. — [26]) Lienh. u. Gertr. IV, 8. IV, 70. — [27]) Wie Gertrud, II. XI, 140. — [28]) Wie Gertrud, I. XI, 121. — [29]) Lienh. u. Gertr. III, 39. III, 154. —

vor den bezüglichen Erfahrungen ist wie das Brüten der Henne, die keine Eier unter sich hat.

Wer viel arbeitet und viel erfährt und dadurch in den Sachen, mit denen er am meisten beschäftigt ist, auf allgemeine Regeln und Grundsätze fällt, der geht in seinem Wege sicherer, hat im Laufe seines Lebens das, was er braucht, wo und wenn er's braucht, bei sich und macht die Anwendung davon, wenn der Fall kommt; — wer aber sich früh den Kopf mit allgemeinen Regeln und Grundsätzen füllen läßt, die Resultate von Erfahrungen sind, die er nicht hatte, und von Lebensläufen, die den seinigen garnicht gleich sahen, und dann diese Grundsätze doch anwenden will, ob er gleich die Sachen, von denen sie abstrahiert worden, nicht kennt, dessen Weltweisheit wird gleich dem lustigen Kindergeschwätz der städtischen Knaben, die auf ihren Spaziergängen mit den Bauern, die Stroh führen, von ihren schönen Heuwagen reden.

Allgemeine Regeln, ehe der Kopf des Menschen zur Beobachtung des Einzelnen, zur Sonderung der Geschlechter und Arten, zur Erforschung des Details und zur Bemerkung der ungleichen Seiten, die eine jede Sache hat, wohl angeführt ist, führen die Menschen immer von dem echten Wahrheitssinn und von allem Fundament echter philosophischer Kenntnis ab.

Lerne dein Handwerk, und dann, wenn du es kannst, darfst du auch davon reden, so sprachen die Alten. — Wir aber lehren unsre Kinder prophezeien, ehe sie buchstabieren, schwatzen, ehe sie arbeiten, und raten, ehe sie ausmessen. Lustig ist's dann freilich, wenn sie ihre Künste spiegeln, aber traurig hingegen, wenn sie im Alter um dieser ihrer Knabenfreuden willen hungern müssen.

Im gemeinen Leben und in den niedern Ständen geht zwar das Ding Gottlob für sie noch immer auf die alte Manier. Bei Handwerkern und bei allen Berufen, wo man nur die Arbeit und nicht das Geschwätz und das Figurieren zahlt, lehrt man auch jetzt noch die Knaben nicht vom Handwerk sprechen, bis sie das Handwerk können; der Altmeister und die Gesellen würden den Jungen, der in der Lehrzeit, anstatt zu arbeiten, räsonnieren wollte, mit dem Ellbogen auf die Finger und auf den Rücken lehren, er müsse den Handwerksverstand mit Arbeiten und nicht mit Schwatzen erkaufen.

Und der Altmeister und die Gesellen haben wahrlich in allen Fächern des menschlichen Lebens recht; die Erkenntnis der wohlthätigen brauchbaren Wahrheit, die das Glück des Menschen in seinen ersten Bedürfnissen bildet und ihn zu einem reinen häuslichen Sinn emporhebt, wird bei allen Menschen durch die Arbeit ihrer jugendlichen Jahre entwickelt. Die Knaben in unsern Schulen aber bekommen große Begriffe von der Bestimmung des Menschen, von den Rechten des Bürgers, von der Liebe zum Vaterland u. s. w.

Parturiunt montes, nascitur mus.

Was ist das alles in Bubenmund! Lehr' deinen Knaben Vater und Mutter folgen, arbeiten und zu dem Seinen schauen, auf Gott

hoffen und in Demut einherwandeln, so hast du den Bürger gebildet, der das thut, wovon unsre Knaben jetzt sprechen, und den Weisen, der in Befolgung der wichtigsten Wahrheiten glücklich ist, und den Hausvater, der seine Kinder mit dem nährt und ruhig setzt, mit dem die Schwätzer unsrer Tage ihren Kindern von allen fünf Sinnen nur die Ohren befriedigen, und du wirst hierdurch auch den Vorschritt der Worterkenntnisse des Zeitalters nicht hemmen; denn Menschen, bei denen die Fundamente ihrer Kenntnisse auf einen solchen Fuß gelegt sind, werden in jedem Fach, auf welches sie sich werfen werden, große Schritte thun.[30])

Vorzüglich glaube ich, daß die erste Epoche des Nachdenkens bei den Kindern durch einen wortreichen und mit der Geistesbeschaffenheit des Lernenden und seinen äußern Verhältnissen unpassenden Unterricht verwirrt werde. Nach meiner Erfahrung hängt alles davon ab, daß jeder Lehrsatz ihnen durch das Bewußtsein intuitiver, an Realverhältnisse angeketteter Erfahrung sich selber als wahr darstelle.

Die Wahrheit ohne einen solchen Hintergrund ist für sie ein bloßes, ihnen meistens noch unangemessenes und für sie lästiges Spielwerk. Gewiß ist: die Wahrheit und die Rechtsfähigkeit des Menschen ist ihrem Wesen nach ein hoher, reiner allgemeiner Sinn, der durch die Einfachheit wortleerer und umfassender großer Ansichten, Bestrebungen und Gefühle eine Nahrung finden kann, die ihm einen für Wahrheit und Recht sehr festen und sehr sichern Takt geben, ohne daß er sehr viel äußere Zeichen seiner gebildeten innern Kraft besitzt.

Und auch das ist wahr: solche den Menschen einfach zu einem tief entwickelten und wortleeren Wahrheits- und Rechtsgefühl führende Hauptsätze der menschlichen Erkenntnis haben dadurch gegen die wichtigsten und verderblichsten Folgen aller Art von Vorurteilen ein reines Gegengewicht in ihrem Innern. In solchen Menschen kann um ihrer Vorurteile willen nie ein so verkehrter böser Same des Unterrichts entkeimen, und die Vorurteile, und sogar die Unwissenheit, und der Aberglaube selbst, so wenig sie an sich gut sind, können in ihnen gar nicht sein und werden, was sie lieblosen und rechtslosen Schwätzern von Religion und Recht ewig sind und ewig bleiben werden.

Solche Hauptsätze der menschlichen Erkenntnis sind wie reines Gold, gegen welches die ihnen untergeordneten und von ihnen abhängenden Wahrheiten als bloße Scheidemünze anzusehen sind. Ich kann mich nicht enthalten, solche im Meere tausendfacher, aber kleiner Tropfenwahrheiten schwimmende und versunkene Menschen kommen mir immer wie ein alter Krämer vor, der im Zusammenlesen kleiner Kreuzervorteile endlich reich geworden, und sich zuletzt einen solchen Respekt, nicht bloß für das Kreuzersammeln, sondern für die Kreuzer selber angewöhnt, daß ihm auf die gleiche Weise angst wird, wenn ein Kreuzer oder ein Louisd'or verloren gehen könnte.

---

[30]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 2. VII, 288 ff. —

Überhaupt habe ich gefunden, daß große, viel umfassende Begriffe zur ersten Entwickelung weiser Gesinnungen und standhafter Entschlossenheit wesentlich und unersetzbar sind.

Solche große, das Ganze unsrer Anlagen und unsrer Verhältnisse umfassende Sätze, wenn sie mit reiner Psychologie, d. i. mit Einfachheit, Liebe und ruhiger Kraft in die Seele des Menschen gelegt werden, führen ihn vermöge ihrer Natur notwendig zu einer wohlwollenden und für Wahrheit und Recht empfänglichen Gemütsstimmung, in welcher hundert und hundert diesen großen Wahrheiten untergeordnete Sätze ihnen dann von selbst auffallen und sich tief in ihrem Erkenntnisvermögen fest gründen, wenn sie auch nie dahin kommen, diese Wahrheit wörtlich auszusprechen.[31])

Von der Erkenntnis des Einzelnen muß das Kind dagegen durch bestimmten deutlichen Ausdruck sich und andern Rechenschaft geben können; denn die Sprache ist nichts anderes, als eine künstliche Darstellung alles dessen, was der Mensch zu seiner Erkenntnis gebracht hat.[32])

Bevor nun von Stufe zu Stufe weiter vorwärts geschritten wird, ist die vorhergehende erst vollständig einzuüben, so daß es für den Lehrer gar nicht schwer fällt, den Grad der diesfälligen Kräfte des Schülers zu bestimmen. Dieser Grad zeigt sich ihm bei dieser Führung gleichsam von selbst. Dieses aber ist bei der unzusammenhängenden Oberflächlichkeit der gewohnten Routinemittel freilich gar nicht der Fall; im Gegenteil, bei dem Wirrwarr der Stufenfolgen jedes oberflächlichen und unnatürlichen Unterrichts ist es in jedem Falle sehr schwer, den Stufengang der Empfänglichkeit für jeden Unterricht, auf welchem das Kind steht, sowie den Grad der Urkraft, der dieser positiven Empfänglichkeit in ihm zum Grunde liegt, richtig zu bestimmen, und noch mehr, ihn wohl zu benutzen.[33]) Daher ist überall mein Grundsatz, das Unbedeutendste, so die Kinder lernen, zur Vollkommenheit zu bringen, und nie in nichts zurückzugehen, sie kein Wort, das sie einmal gelernt haben, vergessen, keinen einzigen Buchstaben, den sie wohl geschrieben, jemals wieder schlechter schreiben zu lassen.[34]) Erst wenn so eine Stufe zum unverlierbaren Eigentum der Schüler geworden ist, darf zur nächst folgenden übergegangen werden, zu welcher die vorhergehende Stufe nichts weiter als die Vorbereitung bildete[35]), und zwar kette sich an das sicher Gelernte allmählich immer nur ein kleiner Zusatz an.[36]) Dieses allmähliche Anketten hat dann aber ein lückenloses Fortschreiten zu immer weiter gehenden, neuen Zusätzen zur Folge.[37])

So ist das Kind mit der höchsten psychologischen Kunst vom ersten Schritt nur allmählich zum zweiten, aber dann ohne Lücken, und auf das Fundament des ganz begriffenen zweiten, schnell und

[31]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 38 ff. — [32]) Der natürl. Schulm. XVI, 27 f. — [33]) Schwanengef. XIV, 180. — [34]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 45. — [35]) Lienh. u. Gertr. III, 17. III, 86. Cfr. Lienh. u. Gertr. IV, 22. IV, 116. — [36]) Wie Gertrud, II. XI, 139 u. 141. — [37]) Wie Gertrud, II. XI, 141. Cfr. I. XI, 124. II. XI, 139. XIV. XI. 291. —

sicher zum dritten und vierten hinaufzubringen[38]), so daß alle Teile von den Anfangspunkten bis zum Äußersten des Faches in einem lebendigen, aber verhältnismäßigen Zusammenhang stehen[39]), ebenso wie überhaupt alle Unterrichtsgegenstände unter sich in Harmonie zu bringen sind.[40])

Das ganze Thun der psychologischen Kunst ist mit demjenigen der Natur eins und ebendasselbe. Sie braucht nur dieses Thun der hohen Natur nachzuahmen, die aus dem Kerne auch des höchsten Baumes zuerst nur einen unmerklichen Keim treibt, aber dann durch ebenso unmerkliche, als täglich und stündlich fließende Zusätze zuerst die Grundlage des Stammes, dann diejenige der Hauptäste und endlich diejenige der Nebenäste bis an das äußerste Reis, an dem das vergängliche Laub hängt, entfaltet.

Faß' es ins Aug, Mensch! dieses Thun der hohen Natur, wie sie jeden einzeln gebildeten Teil pflegt und schützt und jeden neuen an das gesicherte Leben des alten anschließt.

Faß' es ins Aug, wie sich ihre glänzende Blüte aus tief gebildeten Knospen entfaltet; wie sie dann den blumenreichen Glanz ihres ersten Lebens schnell verliert und als schwache, aber im ganzen Umfange ihres Wesens vollständig gebildete Frucht jeden Tag immer etwas, aber etwas Wirkliches, zu dem, was sie schon ist, hinzusetzt, und so monatelang stillwachsend am nährenden Ast hängt, bis sie vollends gereift und in allen ihren Teilen vollendet vom Baume fällt.

Faß' es ins Aug, wie die Mutter Natur schon bei dem Entfalten der ersten emporsteigenden Sprossen auch den Keim der Wurzel entfaltet und des Baumes edelsten Teil tief in den Schoß der Erde vergräbt; wie sie hinwieder den unbeweglichen Stamm tief aus dem Wesen der Wurzel, die Hauptäste tief aus dem Wesen des Stammes, und die Nebenäste tief aus dem Wesen der Hauptäste herausbildet und allen, auch den schwächsten, äußersten Teilen genugsam, aber keinem, keinem einzigen unnütze, unverhältnismäßige und überflüssige Kraft giebt.[41])

D. Das Fundament des Unterrichts.

Das Ziel der Ausbildung des menschlichen Geistes ist im wesentlichen seine Erhebung von sinnlichen Anschauungen zu deutlichen Begriffen.[1]) Deutliche Begriffe aber sind dem Kinde nur diejenigen, zu deren Klarheit ihm seine Erfahrung nichts mehr beizutragen vermag. Dieser Grundsatz entscheidet erstlich über die Stufenfolgen der zu entwickelnden Kräfte und Fertigkeiten, durch welche die allmähliche Anbahnung der Klarheit aller Begriffe erzielt werden muß; zweitens über die Stufenfolge der Gegenstände, nach welcher die Übungen in den Definitionen mit den Kindern angefangen und darin fortgeschritten werden muß, und endlich über den Zeitpunkt, in

[38]) Wie Gertrud, I. XI, 106. — [39]) Wie Gertrud, IV. XI, 166. — [40]) Wie Gertrud, II. XI, 138. — [41]) Wie Gertrud, IV. XI, 165 f. —

[1]) Wie Gertrud, IV. XI, 162. —

welcher Definitionen jeder Art für das Kind wirkliche Wahrheiten enthalten können.

Offenbar muß die Klarheit der Begriffe durch den Unterricht bei dem Kinde bearbeitet werden, ehe man in ihm die Fähigkeit voraussetzen kann, das Resultat derselben, den deutlichen Begriff, oder vielmehr die wörtliche Darlegung desselben, zu verstehen.

Der Weg zu deutlichen Begriffen beruht auf einer ihrem Verstande angemessenen Anordnung des Klarmachens aller Gegenstände, deren Deutlichkeit man bezweckt. Diese Anordnung aber beruht hinwieder auf der Vereinigung aller Kunstmittel, durch welche die Kinder dahingebracht werden, sich über die Beschaffenheit aller Dinge und vorzüglich über Maß, Zahl und Form eines jeden Gegenstandes bestimmt auszudrücken. Auf diesem Wege und auf keinem andern kann das Kind zu einer das Wesen eines Gegenstandes in seinem ganzen Umfange umfassenden Erkenntnis desselben und dadurch zur Fähigkeit hingeführt werden, ihn zu definieren, d. i. das Wesen desselben in seinem ganzen Umfange mit der höchsten Bestimmtheit und Kürze wörtlich darzulegen. Alle Definition, d. i. alle solche bestimmte, wörtliche Darlegungen des Wesens irgend eines Gegenstandes enthalten indessen für das Kind nur insoweit wesentliche Wahrheiten, als sich dasselbe des sinnlichen Hintergrundes des Wesens dieser Gegenstände mit großer, lebendiger Klarheit bewußt ist. Wo ihm die bestimmteste Klarheit in der Anschauung eines ihm definierten sinnlichen Gegenstandes mangelt, da lernt es bloß mit Worten aus der Tasche spielen, sich selbst täuschen und blindlings an Töne glauben, deren Klang ihm keinen Begriff beibringen oder einen andern Gedanken veranlassen wird, als daß es eben einen Laut von sich gegeben habe.

Hinc illae lacrymae!

Schwämme wachsen beim Regenwetter schnell aus jedem Misthaufen; und auf die gleiche Weise erzeugen anschauungslose Definitionen ebenso schnell eine schwammigte Weisheit, die aber am Sonnenlicht sehr schnell sterben und den heitern Himmel als das Gift ihres Daseins anerkennen muß. Das grundlose Wortgepränge einer solchen fundamentlosen Weisheit erzeugt Menschen, die sich in allen Fächern am Ziel glauben, weil ihr Leben ein mühseliges Geschwätz von diesem Ziel ist; aber sie bringen es nie dahin, danach zu laufen, weil es durch ihr Leben niemals in ihrer Anschauung jenen anziehenden Reiz hatte, der wesentlich notwendig ist, irgend eine menschliche Anstrengung zu erzeugen. Unser Zeitalter ist voll solcher Menschen, und es liegt an einer Weisheit krank, die uns zum Ziel des Wissens, wie Krüppel auf die Rennbahn, pro forma hinträgt, ohne daß sie dieses Ziel jemals zu ihrem Ziele machen könnte, ehe ihr Füße kuriert worden sind.

Den Definitionen geht wesentlich die Kraft der Beschreibungen voraus. Was mir ganz klar ist, das kann ich um deswillen noch nicht definieren, wohl aber beschreiben, d. i. ich kann von ihm bestimmt sagen, wie es beschaffen ist, aber nicht, was es ist; ich kenne bloß den Gegenstand, das Individuum; seine Gattung und seine Art

kann ich ihm aber noch nicht anweisen. Was mir aber noch nicht ganz klar ist, von dem kann ich nicht bestimmt sagen, wie es beschaffen ist, geschweige, was es ist; ich kann es nicht einmal beschreiben, geschweige, daß ich es definieren könnte. Wenn mir nun ein Dritter die Worte in den Mund legt, wodurch ein andrer, dem die Sache klar war, dieselbe Leuten von seinem Schlage deutlich macht, so ist sie um deswillen mir noch nicht deutlich, sondern sie ist und bleibt insoweit die deutliche Sache des andern und nicht die meinige, als die Worte dieses andern das für mich nicht sein können, was sie für ihn sind: der bestimmte Ausdruck der vollendeten Klarheit seines Begriffes.

Der Zweck, den Menschen mit psychologischer Kunst und nach den Gesetzen des physischen Mechanismus zu deutlichen Begriffen und ihrem letzten Mittel, zu Definitionen zu führen, ruft einer diesem letzten Mittel wesentlich vorausgehende Kettenfolge aller Darstellungen der physischen Welt, die von der Anschauung einzelner Gegenstände zu ihrer Benennung, von ihrer Benennung zur Bestimmung ihrer Eigenschaften, das ist, zur Kraft ihrer Beschreibung, und von der Kraft, sie zu beschreiben, zur Kraft, sie zu verdeutlichen oder zu definieren, allmählich fortschreitet. Weisheit in der Führung zur Anschauung ist also offenbar der Anfangspunkt, auf welchen diese Kettenfolge der Mittel, zu deutlichen Begriffen zu gelangen, gebaut werden muß, und es ist offenbar, daß das letzte Ausreifen des Zieles alles Unterrichts, die Deutlichkeit eines jeden Begriffes, ebenso wesentlich von der vollendeten Kraft seines ersten Entkeimens abhängt.

Wo im weiten Kreis der allwirkenden Natur irgend ein Gegenstand in seinem Keime unvollkommen gebildet ist, da hat sie ihre Kraft, ihn durch reifende Vollendung zur Vollkommenheit zu bringen, verloren. Alles, was nicht in seinem Keime vollendet ist, das wird in seinem Wachstum, d. i. in der äußern Entwickelung seiner Teile, verkrüppelt; dieses ist in den Produkten deines Geistes so wahr, als in den Produkten deines Gartenbeetes; es ist in dem Resultate jedes einzelnen Anschauungsbegriffes so wahr, als in dem bestimmten Zustande eines ausgewachsenen Krauthauptes.[2])

Der Gang des Zusammenhanges der Anschauungskraft und der Denkkraft ist im näheren dieser: die Anschauungskraft führt, wenn sie nicht unnatürlich, verwirrt und irregelenkt wird, den Menschen schon an sich selber unter allen Umständen zu einzelnen klaren Vorstellungen über die Gegenstände seiner Umgebungen, d. h. zu einzelnen Fundamenten der naturgemäßen Belebung seiner Denkkraft. Aber soweit diese klaren Vorstellungen nur in der sinnlichen Anschauung begründet und nur durch sie belebt sind, thun sie der Menschennatur auf keine Weise ein Genüge. Diese will die ihr sinnlich klar gewordenen Vorstellungen in sich selbst zu deutlichen Begriffen erheben; sie will die Gegenstände ihrer Anschauung mit selb-

[2]) Wie Gertrud, XI. XI, 254 ff. —

ständiger Kraft zusammenstellen, trennen und untereinander vergleichen; sie will sie als vorbereitendes Bildungsmittel ihrer Urteilskraft benutzen; sie will sie logisch bearbeiten. Sie muß es wollen. Das Vermögen der Denk- und Urteilskraft, das in ihr liegt, zwingt sie unumgänglich dazu. Alle Welt benutzt diese Kraft; alle Welt denkt und urteilt. Indes ist diese Kunst, den Übergang vom klaren Bewußtsein einzelner Anschauungsgegenstände zum richtigen Denken und Urteilen über dieselben durch naturgemäß organisierte und in psychologischen Stufenfolgen geordnete Unterrichtsmittel zu erleichtern, nichts weniger als in einem hohen Grade ihrer Vollendung und Solidität in unsern Händen. Seitdem die Welt steht, arbeitet man an den Mitteln, den Übergang der Ausbildungsmittel der Anschauungskraft zu denjenigen der Denkkraft dem Menschengeschlecht durch die Kunst zu erleichtern und den, aus der einfachen Anschauung der Gegenstände der Natur hervorgehenden bon sens in demselben zur logisch gesicherten Denk- und Urteilskraft zu erheben. Aber sowie man in den Routine-Ausbildungsmitteln der Anschauungs- und Sprachkraft den Weg der Natur verlassen und sich auf den Wegen eitler Verkünstelungsmittel einer tiefgreifenden und verderblichen Unnatur in die Arme geworfen, so ist dieses auch in Rücksicht auf diejenigen Mittel wahr, die unser Verkünstelungsverderben zur Ausbildung unsrer Denkkraft so viel als allgemein gebraucht. Es ist unwidersprechlich, man ist in den diesfälligen Versuchen und Mitteln von der wahren Basis dieser Kunst, von der eigentlichen Übung im sorgfältig richtigen Zusammenstellen, Trennen und Vergleichen der Anschauungsgegenstände vielseitig abgewichen und will die Kinder immer mehr einerseits durch willkürliche und unnatürliche Ausdehnung oberflächlich und einseitig ins Aug' gefaßter Reflexionsgegenstände, andrerseits durch die Erlernung der Logik, d. h. durch die, ich weiß nicht, ob ich sagen soll, deutliche oder raffinierte Erklärung der ewigen Gesetze, die der Denkkraft zum Grunde liegen, denken lehren.

Aber sowie der erste Weg der Vervielfältigung oberflächlich und einseitig aufgefaßter Erkenntnisse, anstatt die Entfaltung der Denkkraft wahrhaft zu befördern, im Gegenteil ihrer naturgemäßen Entfaltung die größten Hindernisse in den Weg legt, so können auf der andern Seite die ewigen Gesetze, die der naturgemäßen Entfaltung der menschlichen Denkkraft zum Grunde liegen, von Zöglingen, die im wirklichen, einfach mit der Anschauung verbundenen Zusammenstellen, Trennen und Vergleichen der Gegenstände zum vorschreitenden Gebrauche der Denkkraft noch nicht genugsam vorbereitet sind, durchaus nicht in ihrer Wahrheit und Tiefe auf eine Weise verstanden werden, daß sie als wirklich allgemein brauchbares, bildendes und stärkendes Mittel dieser Kraft selber angesehen werden könnten. Die Logik bleibt in dieser Rücksicht für sie, so lange sie sie auch in den Händen und im Kopfe herumdrehen, im stärksten Sinne des Wortes, ein verschlossenes Buch.

So wenig als die naturgemäße Entfaltung der menschlichen Denk- und Urteilskraft von der Ausdehnung und Menge oberflächlich

erkannter Anschauungs- und Reflexionsgegenstände ausgeht, so wenig geht sie aus der oberflächlichen Erkenntnis der ewigen Gesetze der Denkkraft und der daraus fließenden Regeln ihrer Anwendung hervor. Beides, sowohl die willkürliche Ausdehnung oberflächlicher und den Verhältnissen und Lagen des Kindes unanpassender Erkenntnisse, als das unnatürliche Voreilen der Erlernung der logischen Regeln vor den genugthuenden Übungen der logischen Kraft, führt unser Geschlecht mitten in seiner Bestrebung, die Bildungskunst der menschlichen Denkkraft zu vervollkommnen, immer mehr von der reinen Basis dieser Kunst ab und auf Verkünstelungsmittel einer Bildung, die die Denkkraft selber, anstatt sie naturgemäß zu entfalten, widernatürlich in sich selbst aufdunset, verwirrt, abschwächt und stille stellt.

Es ist unstreitig, der naturgemäße Gang der Kunst in der Entfaltung der menschlichen Denkkraft muß mit dem naturgemäßen Gang, den das menschliche Leben zur Entfaltung dieser Kraft selbst geht, in Übereinstimmung gebracht werden; und sowie der Mensch naturgemäß sich nicht durch erläuternde Erheiterungen von dem Wesen der Liebe und des Glaubens, sondern durch die Thatsache des wirklichen Glaubens und der wirklichen Liebe zu der Kraft des Glaubens und der Liebe erhebt, so erhebt er sich ebensowenig durch erläuternde Erheiterungen der ewigen Gesetze, die der menschlichen Denkkraft zum Grunde liegen, sondern durch die Thatsache des Denkens zur gebildeten Kraft dieses Vermögens selber.[3])

So geht also unsre ganze Geistesbildung von der Anschauung von Gegenständen aus, die unsere äußern Sinne ansprechen und beleben, ähnlich wie die sittliche Bildung wesentlich von der innern Anschauung unser selbst, d. i. von Eindrücken, die unsre innere Natur belebend ansprechen, ausgeht. Die Natur knüpft den ganzen Umfang der Eindrücke unsrer Sinne an unser Leben. Alle unsre äußern Erkenntnisse sind Folgen der Sinnen-Eindrücke desselben. Selbst unsre Träume gehen aus denselben hervor. Der in allen unsren Kräften liegende Selbsttrieb zur Entfaltung der Kräfte unsrer Sinne und Glieder macht uns unwillkürlich sehen, hören, riechen, schmecken, fühlen, greifen, gehen u. s. w. Aber unser Hören, Riechen, Schmecken, Fühlen, Gehen, Greifen ist nur insoweit bildend für uns, als es die Kräfte unsers Auges zum richtig sehen, die Kräfte unsers Ohres zum richtig hören u. s. w. hinführt. Diese Bildung zum richtig hören, sehen, fühlen u. s. w. hängt von der Vollendung, von der Reifung der Eindrücke, welche die Anschauungsgegenstände der Welt auf unsre Sinne gemacht haben, ab. Wo immer der Eindruck einer Anschauungskenntnis nicht vollendet in unsern Sinnen gereift ist, da erkennen wir den Gegenstand selber nicht im Umfange der Wahrheit, in der er vor unsern Sinnen steht. Wir erkennen ihn nur oberflächlich; seine Erkenntnis ist nicht bildend. Sie ergreift den Bildungstrieb unsrer Natur nicht im ganzen Umfange seines Wesens und seiner Kraft. Seine Folgen sind deswegen auch nicht befriedigend für unsre Natur,

[3]) Schwanengef. XIV, 78 ff. —

und was in seinen Wirkungen für die Menschennatur nicht befriedigend ist, das ist in seinen Ursachen und Mitteln insoweit nicht naturgemäß begründet.[4])

Es erhellt hieraus genugsam, daß jede Erkenntnis von der Anschauung ausgehen und auf sie müsse zurückgeführt werden können. Und wenn ich jetzt zurücksehe und mich frage: Was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet? — so finde ich: Ich habe den höchsten, obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung, als dem absoluten Fundament aller Erkenntnis, festgesetzt, und mit Beseitigung aller einzelnen Lehren das Wesen der Lehre selbst und die Urform aufzufinden gesucht, durch welche die Ausbildung unsers Geschlechts durch die Natur selber bestimmt werden muß.

Indem ich aber dieses that, habe ich, ich konnte nicht anders, zugleich gefunden, daß das Unterrichtswesen unsers Weltteils, wie es jetzt öffentlich, allgemein für das Volk betrieben wird, die Anschauung ganz und gar nicht als den obersten Grundsatz des Unterrichts anerkennt, daß dasselbe von der Urform, inner welcher die Ausbildung unsers Geschlechts durch das Wesen unsrer Natur selber bestimmt wird, durchaus nicht die nötige Kunde nimmt; daß es vielmehr das Wesen aller Lehre dem Wirrwarr isolierter, einzelner Lehren aufopfert und mit Auftischung aller Arten von Brockenwahrheiten den Geist der Wahrheit selber tötet und die Kraft der Selbständigkeit, die auf ihr ruht, im Menschengeschlecht auslöscht. Ich habe gefunden, und es lag mir offen am Tage, daß dieses Unterrichtswesen seine einzelnen Mittel weder auf Elementargrundsätze noch auf Elementarformen zurückführt, daß es vielmehr durch Vernachlässigung der Anschauung als des absoluten Fundaments aller Erkenntnis sich selber außer Stand setzt, durch irgend eines seiner Brockenmittel, weder den Zweck des Unterrichts, deutliche Begriffe zu erzielen, noch auf die beschränkteren Resultate, die es selber bezweckt, zur unbedingten Notwendigkeit zu erheben.[5])

Dieses Verkünstelungsverderben unsrer Zeit mit allen Folgen der Abschwächung, Untergebung und Verwirrung hat in geistiger Hinsicht seine Quellen und Ursachen vorzüglich im Mangel einer psychologisch genugthuenden Organisation der Bildungsmittel der Anschauungs-, Sprach- und Denkkraft zu suchen[6]), und kann nur gehoben werden durch eine psychologische Führung, insbesondere zur vernünftigen Anschauung aller Dinge, als dem Fundamente der Denkkraft.

Eine solche Führung ist aber ohne Mitwirkung der Kunst bei den Menschen, wie sie sind, nicht denkbar und nicht zu erwarten.[7])

Die Anschauung muß nämlich, sofern sie als der Punkt betrachtet wird, von dem der Unterricht ausgeht, von der Anschauungskunst, welche die Lehre der Verhältnisse aller Formen ist, gesondert werden;

[4]) Schwanengef. XIV, 40 f. — [5]) Wie Gertrud, X. XI, 234 u. 240. — [6]) Schwanengef. XIV, 170. — [7]) Wie Gertrud, I. XI. 110. —

als allgemeines Fundament der Elementarmittel des Unterrichts geht sie der Anschauungskunst lange vorher. Wenn man die Anschauung im Gegensatz der Anschauungskunst einzeln und für sich betrachtet, so ist sie nichts anderes, als das bloße vor den Sinnen stehen der äußern Gegenstände und die bloße Regmachung des Bewußtseins ihres Eindrucks. Mit ihr fängt die Natur allen Unterricht an. Der Säugling genießt ihn, die Mutter giebt ihn; aber die Kunst hat nichts gethan, hierin mit der Natur gleichen Schritt zu halten.[8]) Um diese ihre Aufgabe zu erfüllen, muß die Anschauungskunst das, was die Natur zerstreut, in großer Entfernung und in verwirrten Verhältnissen uns vorlegt, in einen engern Kreis und in regelmäßigen Reihenfolgen zusammenstellen und unsern fünf Sinnen nach Verhältnissen näher bringen, welche unsere äußere und innere Empfänglichkeit aller Eindrücke erleichtern und stärken und unsere Sinne selbst dahin erheben, uns die Gegenstände der Welt täglich zahlreicher, dauerhafter und richtiger vorzustellen.[9])

Der Gang der Natur in der Entfaltung der Anschauungskraft ist an die Wahrheit der Lage des Individuums, dessen Anschauungsvermögen gebildet werden soll, gebunden. Sein Einfluß auf die Entfaltung dieser Kraft hängt gänzlich von der Erscheinung der Gegenstände ab, wie solche dem Kind in der Wahrheit seiner Umgebung vor die Sinne gelangen. Die Kunst der Elementarbildung kann diese Erscheinungen vermehren, sie kann ihren Reiz erhöhen, sie kann ihn ordnen, sie kann ihn lehrreicher und als ihr Bildungsmittel auf die Menschennatur eingreifender machen. Und dieses alles kann sie von der Wiege auf. Sie soll es auch. Aber sie soll es nur in dem bestimmten Zusammenhang mit dem Gang, den die Natur in der Darstellung der Anschauungsgegenstände beim Kinde selbst geht, und diese ist in der Darstellung an die Wahrheit und Wirklichkeit der Lagen, Umstände und Verhältnisse, in denen das Kind, dessen Anschauungsvermögen durch den Eindruck und die Benutzung dieser Erscheinungen gebildet werden soll, gebunden. Die Kunst darf ihren diesfälligen Einfluß durchaus nicht dem Zusammenhang mit der Wahrheit und Wirklichkeit dieser Lagen, noch weniger im Widerspruch mit derselben versuchen. Sie soll weder durch ihren Einfluß auf die Vermehrung der Anschauungsgegenstände, noch durch ihre Anordnung, noch durch die Erhöhung ihrer Reize nachteilig auf den Gang der Natur, der in seinem Einfluß auf die Entfaltung des Anschauungsvermögens des Kindes an die Wahrheit und Wirklichkeit der Lage und der Umstände, in denen es lebt, gebunden ist, einwirken. Thut sie es, so ist sie nicht wahre Kunst, sie ist nicht elementarisch begründet, sie ist zum erniedrigten Mittel unsrer Zeitverkünstelung und ihres Verderbens herabgesunken, und die elementarische Kraft der wahren Erziehungskunst, dessen Schild sie aushängt, ist nicht in ihr. Die wahre Kunst soll und darf ihren Zögling auf keine Weise außer dem festen Zusammenhang mit dem Gang der Natur in der Entfaltung unsrer Kräfte und ebensowenig

[8]) Wie Gertrud, XI. XI, 240. — [9]) Wie Gertrud, IV. XI, 165. —

im Widerspruch mit den bildenden Anschauungseindrücken, die aus der Wahrheit und Wirklichkeit der Lage, der Umstände und der Verhältnisse, in denen ihr Zögling lebt, hervorgehen und hervorgehen sollen, anreizen, beleben und ergreifen.[10])

Nur auf diese Weise wird die Anschauungskraft durch die Anschauungskunst wahrhaft gebildet, so daß nunmehr das Anschauungsvermögen des Menschen durch sie in jedem Stand und in jedem Verhältnis zu dem Grad der Kraft gebracht wird, der erforderlich ist, die Anschauungseindrücke seiner Umgebungen und Verhältnisse mit klarem Bewußtsein als sichere Fundamente seines Denkens und Urteilens über eben diese Gegenstände mit Freiheit und Sicherheit zu benutzen.[11])

Alles, alles dagegen, was du immer der äußern, blinden Natur sorglos überlässest, das geht zu Grunde. Das ist in der leblosen, sinnlichen Natur wahr wie in der belebten. Wo du die Erde sorglos der Natur überlässest, da trägt sie Unkraut und Disteln, und wo du ihr die Bildung deines Geschlechts überlässest, da führt sie dasselbe weiter nicht, als — in den Wirrwarr einer Anschauung, die weder für deine noch für die Fassungskraft deines Kindes so geordnet ist, wie ihr es für den ersten Unterricht bedürfet.

Um das Kind auf die zuverlässigste Art zur richtigen und vollendeten Kenntnis eines Baumes oder einer Pflanze hinzuführen, ist es bei weitem nicht die beste Art, daß du dasselbe ohne weitere Sorgfalt in den Wald oder auf die Wiese hinausgehen lässest, wo Bäume und Pflanzen aller Art durcheinander wachsen. Weder Bäume noch Kräuter kommen hier auf eine Weise vor seine Augen, die geschickt ist, das Wesen einer jeden Gattung derselben anschaulich zu machen und durch den ersten Eindruck des Gegenstandes zur allgemeinen Kenntnis des Faches vorzubereiten. Um dein Kind auf dem kürzesten Wege zum Ziel des Unterrichts, zu deutlichen Begriffen, zu führen, mußt du ihm mit großer Sorgfalt in jedem Erkenntnisfache zuerst solche Gegenstände vor Augen stellen, welche die wesentlichsten Kennzeichen des Faches, zu welchem dieser Gegenstand gehört, sichtbar und ausgezeichnet an sich tragen, und dadurch besonders geschickt sind, das Wesen desselben im Unterschiede seiner wandelbaren Beschaffenheit in die Augen fallen zu machen. Versäumst du aber dieses, so bringst du das Kind beim ersten Anblick des Gegenstandes leicht dahin, die wandelbare Beschaffenheit desselben als wesentlich anzusehen und sich auf diese Weise in der Kenntnis der Wahrheit wenigstens zu verspäten und den kürzesten Weg, in einem jeden Fache von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen, zu verfehlen.

Ist aber dieser Irrtum in deiner Unterrichtsweise vermieden, und sind die Reihenfolgen, nach welchen alle Gegenstände dem Kinde in allen Fächern deines Unterrichts zur Anschauung gebracht worden,

[10]) Schwanengef. XIV, 95. — [11]) Schwanengef. XIV, 64. Cfr. Wie Gertrud, XI. XI, 244. —

von den ersten Anfangspunkten an also geordnet, daß der Eindruck von dem Wesen eines jeden Gegenstandes sich schon bei den ersten Anschauungen desselben über den Eindruck seiner Beschaffenheit zu erheben anfängt, so lernt das Kind schon von diesem ersten Eindruck an das Wandelbare des Gegenstandes dem Wesen desselben unterzuordnen und wandelt unwidersprechlich auf der sichern Bahn, auf welcher sich mit jedem Tage seine Kraft entwickelt, alle zufälligen Beschaffenheiten der Gegenstände mit hoher Einfachheit an das tiefe Bewußtsein ihres Wesens und ihrer innern Wahrheit anzuketten, und so in der ganzen Natur als in einem offenen Buche zu lesen.

Gleichwie nun ein sich selbst überlassenes Kind verstandlos in die Welt hineinguckt, und durch die Verirrungen einzelner, blindlings aufgefundener Erkenntnisbruchstücke täglich von Irrtum zu Irrtum herabsinkt, so steigt hingegen ein Kind, welches von der Wiege an jenen Weg geführt wurde, täglich von Wahrheit zu Wahrheit. Alles, was ist, oder wenigstens der ganze Erfahrungskreis, in dem es lebt, kettet sich mit Reinheit und Umfassung seiner innern Kraft aneinander, und es hat insoweit keinen Irrtum im Hintergrunde seiner Ansichten. Die ersten Ursachen der Täuschung sind beides, in der Natur seiner Ansichten und in ihm selber, gehoben. Es ist in seinem Innern keine Neigung zu irgend einem Irrtum künstlich und schulgerecht organisiert worden, und das nihil admirari, das jetzt bald nur als die Anmaßung des verkrüppelten Alters zum Vorschein kommt, wird durch diese Führung das Los der Unschuld und der Jugend. Die Erreichung des letzten Zieles des Unterrichts, deutliche Begriffe — führen uns diese nun zu der Behauptung, daß wir nichts, oder zu der, daß wir alles kennen, das gilt gleich viel — wird nun, wenn das Kind einmal dahin gelangt ist, und es Menschenanlagen hat, notwendig.[12])

Bei dieser fundamentalen Bedeutung der Anschauung für den gesamten Unterricht kann die kunstgemäße Pflege derselben auch nicht früh genug beginnen. Vielmehr muß die erste Stunde dieses Unterrichts die Stunde der Geburt sein. Von dem Augenblick, in dem die Sinne des Kindes für die Eindrücke der Natur empfänglich werden, von diesem Augenblick an unterrichtet es die Natur. Die Neuheit des Lebens selbst ist nichts anderes, als die eben erwachende Fähigkeit, diese Eindrücke zu empfangen; sie ist nichts anderes, als das Erwachen der vollendeten physischen Keime, die jetzt mit allen ihren Kräften und mit allen ihren Trieben nach Entwickelung ihrer Selbstbildung haschen; es ist nichts anderes, als das Erwachen des jetzt vollendeten Tieres, das Mensch werden will und Mensch werden soll.

Aller Unterricht des Menschen ist also nichts anderes, als die Kunst, diesem Haschen der Natur nach ihrer eigenen Entwickelung Handbietung zu leisten[13]), und diese Kunst muß schon bei der Wiege des unmündigen Kindes anfangen, indem wir die Führung unsers Geschlechts der blinden, spielenden Natur aus den Händen

[12]) Wie Gertrud, XI. XI, 259 ff. — [13]) Wie Gertrud, I. XI, 109. —

reißen und sie in die Hand der bessern Kraft legen, die uns die Erfahrung von Jahrtausenden über das Wesen ihrer ewigen Gesetze abstrahieren gelehrt hat.[14]) Was aber die Kunst der Elementarbildung in ihrer Handbietung zur naturgemäßen Entfaltung der Anschauungskräfte der Kinder von der Wiege an beizutragen vermag und zu thun hat, das ist nichts anderes, als die Anschauungsgegenstände des häuslichen Lebens dem Kinde von der Wiege an reizend, kraftvoll und ansprechend vor die Sinne zu bringen und dadurch im reinen Sinn des Worts bildend auf dasselbe einwirkend zu machen, so daß die elementarischen Bildungsmittel der Anschauungskraft im Grunde nichts anderes sind, als psychologische Belebungsmittel des Selbsttriebs der Anschauungskraft, der ihr, wie jeder andern Kraft der Menschennatur, zu ihrer selbständigen Entfaltung allgemein inwohnt. Sie sind nichts als Resultate der menschlichen Sorgfalt, die Eindrücke der Anschauungsgegenstände durch Festhaltung und Belebung für das Kind bildend zu machen.[15])

Statt dessen aber läßt man die Kinder bis ins fünfte Jahr im vollen Genusse der Natur; man läßt jeden Eindruck derselben auf sie wirken; sie fühlen ihre Kraft; sie sind schon weit im sinnlichen Genuß ihrer Zwanglosigkeit und aller ihrer Reize, und der freie Naturgang, den der sinnlich glückliche Wilde in seiner Entwickelung nimmt, hat in ihnen schon seine bestimmteste Richtung genommen. Und nachdem sie also fünf ganzer Jahre diese Seligkeit des sinnlichen Lebens genossen, macht man auf einmal die ganze Natur um sie her vor ihren Augen verschwinden, stellt den reizvollen Gang ihrer Zwanglosigkeit und ihrer Freiheit tyrannisch still, wirft sie wie Schafe in ganze Haufen zusammengedrängt in eine stinkende Stube, kettet sie Stunden, Tage, Wochen, Monate und Jahre unerbittlich an das Anschauen elender, reizloser und einförmiger Buchstaben und an einen mit ihrem vorigen Zustande zum Rasendwerden abstechenden Gang des ganzen Lebens. Kann der Schwertschlag, der durch den Hals geht und den Verbrecher vom Leben zum Tode bringt, auf seinen Leib eine größere Wirkung machen, als ein solcher Übergang von der langgenossenen, schönen Naturführung zum erbärmlichsten Schulgang auf die Seele der Kinder?[16])

Liegt nun die Welt dem Kinde bei seinem ersten geistigen Erwachen als ein ineinanderfließendes Meer verwirrter Anschauungen vor Augen, so ist es die Sache des Unterrichts und der Kunst, wenn durch sie unsre, an der Hand der bloßen Natur für uns nicht rasch genug fortrückende Ausbildung wahrhaft und ohne Nachteil für uns vergeschwindert werden soll, daß sie die Verwirrung, die in dieser Anschauung liegt, aufhebe, die Gegenstände unter sich sondere, die ähnlichen und zusammengehörigen in ihrer Vorstellung wieder vereinige, sie alle uns dadurch klar mache, und nach vollendeter Klarheit derselben in uns zu deutlichen Begriffen erhebe.

---

[14]) Wie Gertrud, XI. XI, 257. — [15]) Schwanengef. XIV, 43. — [16]) Wie Gertrud, I. XI, 111 f. —

In ihrem Fortschritte zu dieser Entwickelung hält sich die Natur beständig an dem großen Gesetze, das die Klarheit meiner Erkenntnis von der Nähe oder Ferne der Gegenstände, die meine Sinne berühren, abhängig macht. Alles, was dich immer umgiebt, kommt deinen Sinnen, ceteris paribus in dem Grade verwirrt vor, und ist dir in dem Grade schwer, dir selbst klar und deutlich zu machen, als es von deinen Sinnen entfernt ist; im Gegenteil, alles kommt dir in dem Grade bestimmt vor und ist in dem Grade leicht, klar und dir deutlich zu machen, als es deinen fünf Sinnen nahe liegt.

Du bist als physisch lebendiges Wesen selbst nichts anderes, als deine fünf Sinne; folglich muß die Klarheit oder Dunkelheit deiner Begriffe absolut und wesentlich von der Nähe oder Ferne herrühren, nach welchen alle äußern Gegenstände diese fünf Sinne, d. i. dich selber oder den Mittelpunkt, in dem sich deine Vorstellungen in dir selbst vereinigen, berühren.

Dieser Mittelpunkt aller deiner Anschauungen, du selbst, bist dir selbst ein Vorwurf deiner Anschauung; alles, was du selbst bist, ist dir leichter klar und deutlich zu machen, als alles, was außer dir ist; alles, was du von dir selbst fühlst, ist an sich selbst eine bestimmte Anschauung; nur was außer dir ist, kann eine verwirrte Anschauung für dich sein; folglich ist der Gang deiner Erkenntnisse, sofern er dich selber berührt, eine Stufe kürzer, als insofern er von irgend etwas außer dir ausgeht. Alles, was du von dir selbst bewußt bist, dessen bist du dir bestimmt bewußt; alles, was du selbst kennest, das ist in dir selbst und an sich durch sich selbst bestimmt; folglich öffnet sich der Weg zu deutlichen Begriffen auf dieser Bahn leichter und sicherer, als auf irgend einer andern, und unter allem, was klar ist, kann jetzt klarer nichts sein, als die Klarheit des Grundsatzes: Die Kenntnis der Wahrheit geht bei dem Menschen von der Kenntnis seiner selbst aus.[17])

Fassen wir nun die elementarischen Übungen, die in ihrem ganzen Umfange von ihrem ersten Anfangspunkt von der Ausbildung der Anschauungskraft und der höchsten Vereinfachung ihrer Mittel aus bearbeitet werden müssen, näher ins Auge, so sehen wir, daß sie sämtlich zu einer Einfachheit erhoben und mit, dem kindlichen Alter angemessenen Reizen verbunden werden können und verbunden werden müssen, die ihren wahrhaft naturgemäß bildenden Gebrauch von der Wiege an möglich machen, und indem sie einer Reihenfolge von diesfälligen Bildungsmitteln rufen, deren Reize die Anschauungskraft nach allen Richtungen von Stufe zu Stufe lebendig ansprechen, erweitern und stärken, die Kinder ihrer Natur nach zum fortdauernden Wachstum der lebendigen und klaren Erkenntnis aller Gegenstände, die sie umgeben, hinführen, und dadurch den ersten Grundstein zur Entfaltung der menschlichen Denkkraft auf eine solide Weise hinlegen.[18])

---

[17]) Wie Gertrud, VI. XI, 174 f. Cfr. IV. XI, 167, 3. — [18]) Schwanengei. XIV, 111. —

Lerne deswegen deine Anschauungen ordnen und das Einfache vollenden, ehe du zu etwas Verwickeltem fortschreitest[19]), denn auch die verwickeltste Anschauung besteht aus einfachen Grundteilen. Wenn du dich über diese zu einer bestimmten Klarheit gebracht hast, so wird dir das Verwickelteste einfach.[20])

Überhaupt ist die größte Sorgfalt besonders auf die Anfangseindrücke der wesentlichsten Gegenstände unsrer Erkenntnis zu verwenden, indem wir dieselben dem Kinde bei ihrer ersten Anschauung so bestimmt, so richtig und so umfassend vor die Sinne bringen, als immer möglich[21]); denn alle unsre Anschauungserkenntnisse sind nur insoweit wahrhaft bildend für uns, als sie richtig und nicht oberflächlich sind.[22]) Diese Erkenntnisse werden aber je richtiger sein, durch je mehrere Sinne wir das Wesen oder die Erscheinung einer Sache erforschen.[23])

Das Wesen der Dinge aber zu erfassen, muß bei allen Anschauungsübungen das nächste Ziel sein. Alle Dinge, die meine Sinne berühren, sind für mich nur insoweit Mittel, zu richtigen Einsichten zu gelangen, als ihre Erscheinungen mir ihr unwandelbares, unveränderliches Wesen vorzüglich vor ihrem wandelbaren Wechselzustand, oder ihrer Beschaffenheit in die Sinne fallen macht, — sie sind umgekehrt für mich insoweit Quellen des Irrtums und der Täuschung, als ihre Erscheinungen mir ihre zufälligen Beschaffenheiten vorzüglich vor ihrem Wesen in die Sinne fallen machen. Sowie nun das Wesen einer Sache mit unverhältnismäßig stärkerer Kraft in deinem Geiste eingeprägt ist, als ihre Beschaffenheiten, so führt dich der Organismus deiner Natur durch sich selber in Rücksicht auf diesen Gegenstand täglich von Wahrheit zu Wahrheit, sowie hingegen die wandelbare Beschaffenheit einer Sache unverhältnismäßig stärker als ihr Wesen in deinem Geiste eingeprägt ist, führt dich der Organismus deiner Natur über diesen Gegenstand täglich von Irrtum zu Irrtum.[24]) Deshalb ist mit Vorbeigehung des Zufälligen das Wesentliche aller Anschauungserkenntnisse selber dem Kinde schon in frühem Alter vor seine Sinne zu bringen und das Bewußtsein seines Eindrucks ihm unvergeßlich zu machen.[25])

An eine jede, dem menschlichen Geist zur Vollendung ihres Eindrucks eingeprägte und unauslöschlich gemachte Anschauung reihen sich mit großer Leichtigkeit und soviel als unwillkürlich ein ganzes Gefolge von dieser Anschauung mehr oder weniger verwandten Nebenbegriffen.[26])

Und endlich wird dann durch das Zusammenstellen von Gegenständen, deren Wesen das nämliche ist, deine Einsicht über die innere Wahrheit derselben wesentlich und allgemein erweitert, geschärft und gesichert, der einseitige, überwiegende Eindruck von Be-

---

[19]) Wie Gertrud, IV. XI, 165, 1. — [20]) Wie Gertrud, V. XI, 170, 5. — [21]) Wie Gertrud, XI. XI, 257. Cfr. I. XI, 116, 2. — [22]) Schwanengef. XIV, 41. — [23]) Wie Gertrud, V. XI, 170, 6. Cfr. IV. XI, 167, 3. — [24]) Wie Gertrud, V. XI, 169, 1 u. 3. — [25]) Wie Gertrud, XI. XI, 242. — [26]) Wie Gertrud, V. XI, 169, 2. —

schaffenheiten einzelner Gegenstände zum Vorteil des Eindruckes, den ihr Wesen auf dich machen soll, geschwächt, das Verschlingen deines Geistes durch die isolierte Kraft einzelner Beschaffenheitseindrücke verhütet, und du vor der Gefahr bewahrt, in eine gedankenlose Vermischung der Außenseite der Gegenstände mit ihrem Wesen, und dadurch in eine übertriebene Anhänglichkeit und Vorliebe für irgend eine Sache, die dir eine bessere Einsicht als Nebensache unterordnet, und in die phantastische Kopffüllung mit solchen Nebensachen zu fallen.

Es kann nicht anders sein, je mehr sich der Mensch wesentliche, umfassende und allgemeine Ansichten der Dinge eigen gemacht hat, je weniger können beschränkte, einseitige Ansichten ihn über das Wesen seines Gegenstandes irreführen; je weniger er hingegen in einer umfassenden Anschauung der Natur geübt ist, je leichter können einzelne Ansichten von einem wandelbaren Zustande einer Sache die wesentliche Ansicht eines Gegenstandes in ihm verwirren und sogar auslöschen.[27])

Nur wenn die Anschauungskunst diesen naturgemäßen Gang geht, erfüllt sie ihre Aufgabe, indem sie

zunächst uns die ineinander fließenden, verwirrten Anschauungen einzeln vergegenwärtigt,

dann diese vereinzelten Anschauungen in verschiedenen wandelbaren Zuständen vor Augen stellt und

endlich dieselben mit dem ganzen Kreis unsers übrigen Wissens in Verbindung bringt.

Also geht unsre Erkenntnis von Verwirrung zur Bestimmtheit, von Bestimmtheit zur Klarheit, und von Klarheit zur Deutlichkeit hinüber.[28])

Diese Resultate der Kunst und des Unterrichts laß aber, mitten indem du sie zur Notwendigkeit zu erheben suchst, durch Reichtum und Vielseitigkeit in Reiz und Spielraum, das Gepräge der Freiheit und Selbständigkeit an sich tragen.[29])

E. Die Elemente des Unterrichts.

Ich meinte anfangs, daß es nun nichts mehr fordere, als die gewonnenen Grundsätze einfach auf die Unterrichtsfächer, welche die Erfahrung von Jahrtausenden dem Menschengeschlecht zur Entwickelung seiner Anlagen an die Hand gegeben, und die ich als die Elemente aller Kunst und alles Wissens ansah, auf Schreiben, Lesen, Rechnen u. s. w. anzuwenden.

Aber sowie ich dieses versuchte, entwickelte sich allmählich eine durch sich immer mehrende Erfahrung begründete Überzeugung, daß diese Unterrichtsfächer garnicht als die Elemente der Kunst und des Unterrichts können angesehen werden, daß sie im Gegenteil weit all-

---

[27]) Wie Gertrud, V. XI, 169 f., 4. — [28]) Wie Gertrud, VI. XI, 174 f. — [29]) Wie Gertrud, IV. XI, 168. —

gemeinern Ansichten des Gegenstandes untergeordnet werden müssen. Aber das Gefühl dieser für den Unterricht so wichtigen Wahrheit, die sich durch Bearbeitung dieser Fächer in mir entwickelte, erschien mir lange nur in isolierten Gesichtspunkten und immer nur in Verbindung mit dem einzelnen Fache, mit dem jede einzelne Erfahrung zusammenhing.

So fand ich im Lesenlehren die Notwendigkeit seiner Unterordnung unter das Redenkönnen, und in den Anstrengungen für die Mittel, die Kinder reden zu lehren, den Grundsatz: diese Kunst an die Reihenfolgen zu ketten, mit der die Natur vom Schall zum Wort, und von diesem nur allmählich zur Sprache emporschreitet. So fand ich hinwieder in den Bemühungen, schreiben zu lehren, das Bedürfnis der Unterordnung dieser Kunst unter das Zeichnen, und in den Bemühungen, zeichnen zu lehren, die Ankettung und Unterordnung dieser Kunst unter diejenige des Messens.

Ich suchte lange einen allgemeinen psychologischen Ursprung aller dieser Kunstmittel des Unterrichts, indem ich überzeugt war, daß es nur dadurch möglich sei, die Form aufzufinden, worin die Ausbildung der Menschheit durch das Wesen der Natur selbst bestimmt wird. Offenbar war: diese Form ist in der allgemeinen Einrichtung unsers Geistes begründet, vermöge welcher unser Verstand die Eindrücke, welche die Sinnlichkeit von der Natur empfängt, in seiner Vorstellung zur Einheit, d. i. zu einem Begriff auffaßt, und diesen Begriff dann allmählich zur Deutlichkeit entwickelt.

Jede Linie, jedes Maß, jedes Wort, sagte ich zu mir selbst, ist ein Resultat des Verstandes, das von gereiften Anschauungen erzeugt wird, und als Mittel zur progressiven Verdeutlichung unserer Begriffe muß angesehen werden. Auch ist aller Unterricht in seinem Wesen nichts andres als dieses; seine Grundsätze müssen deshalb von der unwandelbaren Urform der menschlichen Geistesentwickelung abstrahiert werden.

Jedoch war ich noch nicht imstande, die Anfangspunkte mit Sicherheit zu bestimmen, von denen die Reihenfolgen unsrer Kunstansichten oder vielmehr die Form ausgehen sollte, in welcher es möglich wäre, die Ausbildung der Menschheit durch das Wesen ihrer Natur selber zu bestimmen, bis endlich wie ein deus ex machina der Gedanke: die Mittel der Verdeutlichung aller unsrer Anschauungserkenntnisse gehen von Zahl, Form und Sprache aus — mir plötzlich über das, was ich suchte, ein neues Licht zu geben schien.

Ich warf einmal im langen Streben nach meinem Ziele mein Augenmerk ganz einfach auf die Art und Weise, wie sich ein gebildeter Mensch in jedem einzelnen Falle benimmt und benehmen muß, wenn er irgend einen Gegenstand, der ihm verwirrt und dunkel vor Augen gebracht wird, gehörig auseinandersetzen und sich allmählich klar machen will.

Er wird in diesem Fall allemal sein Augenmerk auf folgende drei Gesichtspunkte werfen und werfen müssen:

1) wie viel und wie vielerlei Gegenstände vor seinen Augen schweben;
2) wie sie aussehen; was ihre Form und ihr Umriß sei;
3) wie sie heißen; wie er sich ein jedes durch einen Laut, durch ein Wort vergegenwärtigen könne.

Der Erfolg dieses Thuns aber setzt bei einem solchen Manne offenbar folgende gebildete Kräfte voraus:

1) die Kraft, ungleiche Gegenstände der Form nach ins Auge zu fassen und sich ihren Inhalt zu vergegenwärtigen;
2) diejenige, diese Gegenstände der Zahl nach zu sondern und sich als Einheit oder als Vielheit bestimmt zu vergegenwärtigen;
3) diejenige, um sich die Vergegenwärtigung eines Gegenstandes nach Zahl und Form durch die Sprache zu verdoppeln und unvergeßlich zu machen.

Ich urteilte also: Zahl, Form und Sprache sind gemeinsam die Elementarmittel des Unterrichts, indem sich die ganze Summe aller äußeren Eigenschaften eines Gegenstandes im Kreise seines Umrisses und im Verhältnis seiner Zahl vereinigen und durch Sprache meinem Bewußtsein eigen gemacht werden. Die Kunst muß es also zum unwandelbaren Gesetz ihrer Bildung machen, von diesem dreifachen Fundamente auszugehen und dahin zu wirken:

1) die Kinder zu lehren, jeden Gegenstand, der ihnen zum Bewußtsein gebracht ist, als Einheit, d. i. von denen gesondert, mit denen er verbunden scheint, ins Auge zu fassen;
2) sie die Form eines jeden Gegenstandes, d. i. sein Maß und sein Verhältnis kennen zu lehren;
3) sie so früh als möglich mit dem ganzen Umfang der Worte und Namen aller von ihnen erkannten Gegenstände bekannt zu machen.

Und so wie der Kinderunterricht von diesen drei Elementarpunkten ausgehen soll, so ist hinwieder offenbar, daß die ersten Bemühungen der Kunst dahin gerichtet sein müssen, die Grundkräfte des Zählens, Messens und Redens, deren gute Beschaffenheit der richtigen Erkenntnis aller Anschauungsgegenstände zum Grunde liegen, mit der höchsten psychologischen Kunst zu bilden, zu stärken und kraftvoll zu machen, und folglich die Mittel der Entfaltung und Bildung dieser drei Kräfte zur höchsten Einfachheit, zur höchsten Konsequenz und zur höchsten Übereinstimmung unter sich selbst zu bringen.

Die einzige Schwierigkeit, die mir bei der Anerkennung dieser drei Elementarpunkte noch auffiel, war die Frage: Warum sind alle Beschaffenheiten der Dinge, welche uns durch die fünf Sinne bekannt werden, nicht ebenso Elementarpunkte unsrer Erkenntnis, wie Zahl, Form und Namen? Aber ich fand bald: Alle möglichen Gegenstände haben unbedingt Zahl, Form und Namen, die übrigen Eigenschaften aber, die durch die fünf Sinne erkannt werden, besitzt kein Gegenstand so mit allen andern gemein, sondern nur mit dem einen diese, mit dem andern jene. Ich fand also zwischen Zahl, Form und Namen aller Dinge und ihren übrigen Beschaffenheiten

einen wesentlichen und bestimmt den Unterschied, daß ich keine andere Beschaffenheiten der Dinge als Elementarpunkte der menschlichen Erkenntnis ansehen konnte; hingegen fand ich ebenso bald bestimmt, daß alle übrigen Beschaffenheiten der Dinge, die durch unsere fünf Sinne erkannt werden, sich unmittelbar an diese Elementarpunkte der menschlichen Erkenntnisse anschließen lassen; daß folglich beim Unterrichte der Kinder die Kenntnis aller übrigen Qualitäten der Gegenstände an die Vorkenntnis von Form, Zahl und Namen unmittelbar angekettet werden müsse.

Ich sah jetzt, durch das Bewußtsein von der Einheit, Form und Namen eines Gegenstandes wird meine Erkenntnis von ihm eine bestimmte Erkenntnis; durch allmähliche Erkenntnis aller seiner übrigen Eigenschaften wird sie in mir eine klare Erkenntnis; durch das Bewußtsein des Zusammenhangs aller seiner Kennzeichen wird sie eine deutliche Erkenntnis.

Und nun ging ich weiter und fand, daß unsre ganze Erkenntnis aus drei Elementarkräften entquillt:

1) aus der Schallkraft, aus der die Sprachfähigkeit entspringt;
2) aus der unbestimmten, bloß sinnlichen Vorstellungskraft, aus welcher das Bewußtsein aller Formen entspringt;
3) aus der bestimmten, nicht mehr bloß sinnlichen Vorstellungskraft, aus welcher das Bewußtsein der Einheit und mit ihr die Zählungs- und Rechnungsfähigkeit hergeleitet werden muß.

Ich urteilte also, die Kunstbildung unsers Geschlechts müsse an die ersten und einfachsten Resultate dieser drei Grundkräfte, an Schall, Form und Zahl angekettet werden, und der Unterricht über einzelne Teile könne und werde niemals zu einem, unsre Natur in ihrem ganzen Umfange befriedigenden Erfolge hinlenken, wenn diese drei einfachen Resultate unsrer Grundkräfte nicht als die gemeinsamen, von der Natur selbst anerkannten Anfangspunkte alles Unterrichts anerkannt, und in Gefolg dieser Anerkennung in Formen hingelenkt werde, die allgemein und harmonisch von den ersten Resultaten dieser drei Elementarkräfte unsrer Natur ausgehen und wesentlich und sicher dahin wirken, den Fortschritt des Unterrichts bis zu seiner Vollendung in die Schranken einer lückenlosen, diese Elementarkräfte gemeinsam und im Gleichgewichte beschäftigenden Progression zu lenken, als wodurch es wesentlich und allein möglich gemacht wird, uns in allen diesen drei Fächern gleichförmig von dunkeln Anschauungen zu bestimmten, von bestimmten Anschauungen zu klaren Vorstellungen, und von klaren Vorstellungen zu deutlichen Begriffen zu führen.

Dadurch finde ich denn endlich die Kunst mit der Natur oder vielmehr mit der Urform, womit uns diese die Gegenstände der Welt allgemein verdeutlicht, wesentlich und innigst vereinigt, und hiermit das Problem: einen allgemeinen Ursprung aller Kunstmittel des Unterrichts und mit ihm die Form aufzufinden, in welcher die Ausbildung unsers Geschlechts durch das Wesen unsrer Natur selber bestimmt werden könnte, aufgelöst und

die Schwierigkeiten gehoben, die mechanischen Gesetze, die ich für die Fundamente des menschlichen Unterrichts anerkenne, auf die Unterrichtsform, welche die Erfahrung von Jahrtausenden dem Menschengeschlechte zur Entwickelung seiner selbst an die Hand gegeben, auf Schreiben, Rechnen, Lesen, u. s. w. anzuwenden.[1])

Da also die Kraft, durch die Anschauung deutlich erkannte Gegenstände logisch zu bearbeiten, offenbar in der gebildeten Kraft zu zählen und zu messen ihre erste, naturgemäßeste Anregung und Belebung findet, so ist klar, daß in der vereinfachten Bearbeitung der Zahl- und Formlehre das vorzüglichste Mittel zu diesem wichtigen Zwecke der Menschenbildung gesucht und anerkannt werden muß, und warum die Idee der Elementarbildung die psychologisch bearbeitete und vereinfachte Zahl- und Formlehre, in Verbindung mit der ebenso vereinfachten Sprachlehre, gemeinsam als das tiefste einwirkendste, allgemeine Fundament der naturgemäßen Kunstausbildung der menschlichen Denkkraft anerkennt und anspricht.[2]) In diesen drei Elementarfächern finden wir den Inbegriff aller Mittel der naturgemäßen Geistesbildung von ihren ersten Keimen aus vereinigt.

Die elementarische Sprachlehre, die sich an die elementarische Ausbildung der Anschauungskraft anschließt, führt das Kind an der Hand der Natur und mit ihrer Kraft zum richtigen Ausdruck über den ganzen Umfang der Eindrücke, welche die Anschauungsgegenstände seiner Umgebungen auf dasselbe gemacht haben; sie ist an sich eine fortdauernde, durch die naturgemäße Entfaltung der Sprachkraft zu erzielende Fortsetzung, Stärkung, Benutzung und Erweiterung der Resultate der naturgemäßen Ausbildung der Anschauungskraft, und muß dadurch zu eben der Einfachheit hingeführt und für das kindliche Alter mit eben den Reizen belebt werden, wie dieses bei der elementarischen Ausbildung der Anschauungskraft der Fall ist. Wir finden ferner, daß sie mit den Vorschritten der Anschauungskraft immer gleichen Schritt haltend, geeignet ist, den Zögling fortwährend zur progressiven Verdeutlichung seiner Begriffe hinzuführen und so mit der elementarischen Anschauungslehre vereinigt, den ersten Grundstein zur naturgemäßen Entfaltung der menschlichen Denkkraft zu legen und also als Mittelstufe zwischen der Entfaltung der menschlichen Anschauungskraft und der menschlichen Denkkraft dazustehen.

Die elementarische Zahl- und Formlehre ist dagegen durch die psychologisch vereinfachte Organisation ihrer Mittel geeignet, das Kind fähig zu machen, die ihm durch die Anschauung erkannten Gegenstände zusammenzustellen, zu trennen, sie unter einander zu vergleichen, und sich dadurch in den Stand zu setzen, sie in sich selbst logisch zu bearbeiten und über dieselben zu urteilen. Sie ist in ihrem Wesen eine reine und allgemein für alle Stände und Menschen gleich segensvoll anwendbare Ausbildung der Denkkraft selbst, die dem Menschen, in welchem Stand und in welchen Verhältnissen er sich immer befindet, das Überlegen und Nachdenken soviel als von der Wiege auf

[1]) Wie Gertrud, VI. XI, 172 ff. — [2]) Schwanengef. XIV, 24. —

habituell macht und dabei keinen Menschen, weder den Mann, der den Pflug führt oder ein Handwerk treibt, noch irgend einen andern davon weglockt, sondern ihn überhaupt zum Nachforschen und Nachdenken über die gute Benutzung seiner Lage hinführt. Und wird die Zahl- und Formlehre von den ersten Anfangspunkten ihrer Erlernung ebenso wie die naturgemäßen Bildungsmittel der Anschauungs- und Sprachkraft mit gleichen, die Menschennatur im kindlichen Alter ergreifenden Reizen belebt, so wird sie dadurch geeignet, die Zöglinge in Verbindung mit den Resultaten der naturgemäß eingeübten Anschauungs- und Sprachkraft auf eine Weise zu der wissenschaftlichen Ansicht eben dieser Gegenstände und überhaupt zu einem Grade der logisch gebildeten Denkkraft zu erheben, der ohne die Bildungsmittel, die uns die naturgemäße Zahl- und Formlehre verschafft, im allgemeinen unerreichbar ist.[3])

Die Elementarbildung, die geeignet ist, den Naturgang in der Entfaltung der Denkkraft durch die Mittel ihrer Kunst zu behelfen und zu befördern, erkennt nun zwar in der Zahl- und Formlehre die einfachsten Mittel, den Übergang der gebildeten Anschauungskraft zu der ausgebildeten Denkkraft naturgemäß zu behelfen und zu befördern und die eigentliche Basis dieses höhern Vermögens, die Abstraktionskraft der menschlichen Natur, solid zu entfalten und zu bilden; um aber über das Wesen dieses, von der Idee der Elementarbildung anerkannten Fundaments der naturgemäßen Entfaltungskunst der menschlichen Denkkraft richtig zu urteilen, muß man zum voraus ins Auge fassen: die Kunst der naturgemäßen Zahl- und Formlehre ist gar nicht eine mechanische Einübung des Zählens und Messens. Ebensowenig geht sie von, wenn auch noch so kunstreichen Erleichterungs- und Abkürzungsmitteln des einzuübenden Rechnens und Messens aus. Sie ist auch kein bloßes Erleichterungs- und Verkürzungsmittel dieses Mechanismus. Ihre Mittel gehen in der Zahl nicht von Formen aus, die mit dem Einmaleins für das Rechnen und tausend andere Kunsterleichterungsformen des Zählens und Messens gleich sind. Sie geht aus der einfachsten, innern Anregung und Belebung der Grundkräfte, die sich durch die Fähigkeit, Gegenstände der Anschauung in uns selbständig zusammenzustellen, zu trennen und zu vergleichen, auszusprechen, hervor.

Die eigentliche Übungskraft alles dessen, was die elementarische Zahl- und Formlehre zu leisten versucht, liegt in dem Selbsttriebe der menschlichen Denkkraft. Der Mensch muß die Gegenstände seiner Anschauung als Mittel, über sie denken zu lernen, sie selbständig in sich selbst zusammenzustellen, von einander trennen und unter sich selbst vergleichen. Und indem er das thut, wie er es thun muß, entfaltet sich in ihm die Kraft, die diesen Selbsttrieb belebt, die Kraft zu zählen und zu messen, in ihrem geistigen, innern Wesen gleichsam von selbst. Die reine elementarische Zahl- und Formlehre geht also offenbar aus dem Geist und Leben der Kraft, zu deren naturgemäßen

[3]) Schwanengef. XIV, 105 u. 111 f. —

Entfaltung sie durch das innere Wesen ihrer Mittel mitzuwirken geeignet ist, hervor, und insofern sie von ihren Anfangspunkten aus elementarisch vorschreitet, verschmäht sie vorzüglich in ihren Anfangsübungen alle mechanischen Erleichterungs- und Verkürzungsmittel, welche die Routine- und Handwerksübungen selber der Arithmetik und Mathematik als bürgerliche Kunst- und Berufssache in der Einübung ihrer niedern Stufen allgemein benutzt. Rein kraftentfaltend und in hoher Übereinstimmung mit allem, was im ganzen Umfang des Erziehungs- und Unterrichtswesens rein elementarisch behandelt wird, ergreift ihre Kunst das Kind in der Einfachheit ihrer ersten Anfangspunkte mit der größten Lebendigkeit. Es sieht die Gegenstände, in deren Anschauung das Wesen dessen liegt, was gezählt und gemessen werden kann, im millionenfachen Wechsel seiner Grundformen vor seinen Augen; aber sowie sie ihm als bloße isolierte Anschauungsgegenstände einzeln ins Auge fallen, muß es sie in Reihenfolgen von Abstraktionsformen erkennen lernen, durch welche die Stufenfolgen ihrer Verschiedenheiten in gesonderten Darstellungen ihm, mit ihrem wörtlichen Ausdrucke vereinigt, zur Anschauung gebracht werden.

Beides, die Zahl- und Formlehre, ist nichts anderes, als eine Sammlung psychologisch geordneter Reihenfolgen von Mitteln, das innere, geistige Wesen der Zahl und der Form durch solche äußere Darstellungen dem Kinde stufenweise auf die möglich leichteste Art solid einzuüben, d. h. dasselbe schon bei den ersten, einfachsten Übungen des Elementarunterrichts zusammenstellend, trennend und vergleichend denken und in der Fortsetzung dieser Übungen seine Denkkraft immer mehr zu stärken und zum umfassenden und tiefern Denken fähig zu machen. Die Zahl- und Formlehre, rein elementarisch ins Auge gefaßt, ist also offenbar nichts anderes, als ein reines Produkt der dem Menschen inwohnenden Urkraft des Denkens und der in ihm liegenden Fähigkeit, das richtig zusammenzustellen, trennen und vergleichen zu können, was die gebildete Kraft des Messens und Zählens voraussetzt, und wodurch sie beholfen und entfaltet wird.

Die Kunstmittel der so ins Auge gefaßten Zahl- und Formlehre sprechen deswegen auch alle die höchste Übereinstimmung des allgemeinen Ganges der Natur in der Entfaltung aller unsrer Kräfte unbedingt an. Sie müssen es, oder sie sind nicht elementarisch. Sie können es aber auch, und es läßt sich thatsächlich aufweisen, daß, wo die Kunst der Elementarbildung in diesem Gange der Natur vorschreitet, ihre Mittel denn auch geeignet sind, die Zöglinge von der ersten Anfangserkenntnis der Zahl- und Formlehre in lückenlosen Stufenfolgen ebenso schnell als solid bis zur selbständigen Berechnung nichts weniger als ganz leichter algebraischer und geometrischer Aufgaben hinzuführen.

Die Neigung des Zusammenstellens, Trennens und Vergleichens der dem Kinde zum klaren Bewußtsein gebrachten Anschauungsgegenstände und dieselben zum Fundamente der Entfaltung der Denkkraft und der Ausbildung der Urteilskraft zu benutzen, liegt in ihm selber

und hat, wie jede andere Kraft, den Trieb, sich zu entfalten, von der Wiege an im Kinde selbst. Es ist aber die Sache des Menschengeschlechts, diesen Selbsttrieb auf der Bahn der Natur festzuhalten und ihm dieselbe durch seine Kunst zu erleichtern. Sie darf die Ausbildung der Denkkraft und den Stufengang ihrer Mittel, die von dieser Kraft ausgehen, nicht dem Zufall überlassen; sie muß ihren Zögling mit dem ganzen Einfluß der menschlichen Sorgfalt einem Zustande entgegenführen, der geeignet ist, die Erkenntnis und Benutzung ihrer Mittel dem Menschengeschlechte mit entschiedener Kraft und Sicherheit zu erleichtern. Die naturgemäßen Mittel dieses Zweckes gehen offenbar von der höchsten Vereinfachung aller menschlichen Unterrichtsmittel, und besonders der Zahl- und Formlehre aus, die in Verbindung mit, aus dem wirklichen Leben des Kindes hervorgehenden und innerhalb seiner Schranken genossenen und gereiften Anschauungserkenntnissen als die Basis der naturgemäßen Ausbildung der menschlichen Denkkraft anzusehen ist.[4])

Jedoch sind die Mittel der Geistesbildung, die aus der vereinfachten Zahl- und Formlehre hervorgehen, in ihren wesentlichen Folgen auf die Menschenbildung gelähmt und stehen im allgemeinen ohne Wirkung da, wenn sie nicht mit einer ebenso tief greifenden Vereinfachung des Sprachunterrichts verbunden sind. Da ich aber persönlich auf die tiefere und weitführende Bearbeitung der vereinfachten Zahl- und Formlehre keinen Anspruch machen darf, sondern mich in Rücksicht auf die diesfällige, genugthuende Bearbeitung dieser zwei Fächer für gänzlich unfähig erklären muß, so habe ich meine ganze Aufmerksamkeit auf die Mittelstufe, die zwischen der elementarischen Bearbeitung der Entfaltungsmittel der Anschauungskraft und derjenigen der Denkkraft stattfindet, geworfen; und mein ganzes Verdienst, das ich in Rücksicht meines Einflusses auf die Bearbeitung der Idee der Elementarbildung anspreche, bezieht sich einzig auf das Fach des Sprachunterrichts. Ich habe mir dieses Fach allein durch persönliches Nachforschen eigen und darin selbständig einzuwirken mich fähig zu machen gesucht; ich bin also auch über dasselbe weitläufiger, als über diejenigen Fächer der Elementarbildung, die ich nicht in diesem Grad erforscht und nicht einmal sie in diesem Grad zu erforschen mich fähig achten darf.[5]) Jedoch habe ich alles gethan, die Kinder in allen drei Elementarfächern ihrer Erkenntnis, in Form, Zahl und Wort, zum umfassendsten Bewußtsein aller Anschauungen zu führen, deren bestimmtere Erkenntnis die Fundamente ihres spätern Wissens ausmachen werden; ich habe alles gethan, um es möglich zu machen, mit Vorbeigehung des Zufälligen das Wesentliche aller Anschauungserkenntnisse selber dem Kinde schon in dem frühesten Alter vor seine Sinne zu bringen und das Bewußtsein ihres Eindrucks ihm unvergeßlich zu machen.

Denn da das einfache vor die Ohren Bringen der Töne und die bloße Regmachung des Bewußtseins ihres Eindrucks durch das

[4]) Schwanengef. XIV, 80 ff. — [5]) Schwanengef. XIV, 51 f. —

Gehör für das Kind so gut Anschauung ist, als das einfache vor Augenstellen der Gegenstände und die bloße Regemachung des Bewußtseins durch ihren Eindruck auf den Sinn des Gesichts, so beruht auch mein Bestreben auf Anschauung, wenn ich dem Kinde die Töne, die ihm hernach zum Fundamente seiner Sprachkenntnisse dienen müssen, in eben dem Alter vor den Sinn des Gehörs bringe und das Bewußtsein derselben unauslöschlich mache, in welchem ich ihm die sichtbaren Gegenstände der Welt, deren bestimmte Erkenntnis die Fundamente seines spätern Wissens sein müssen, vor den Sinn des Gesichts bringen will. Auch die Zahl ist an sich selbst, ohne das Fundament der Anschauung, für unsern Geist ein täuschender Schein einer Vorstellung, die unsre Einbildungskraft zwar träumend ergreift, aber unser Verstand nicht als Wahrheit festzuhalten vermag. Das Kind muß das innere Wesen jeder Form, in der die Verhältnisse der Zahl zu erscheinen vermögen, richtig erkennen, ehe es imstande ist, eine dieser Formen als Fundament seines deutlichen Bewußtseins ihres bestimmten Mehrs oder Minders ins Auge zu fassen.

Nachdem dieses in allen drei Fächern geschehen und die einfache Anschauung als absolutes Fundament aller sinnlichen Erkenntnis festgesetzt ist, ist dann die Anschauung hinwieder in allen diesen Fächern zur Anschauungskunst zu erheben, d. h. zum Mittel, die Gegenstände der Anschauung als Gegenstände meines Urteils und meiner Kunstfertigkeiten ins Auge zu fassen.[6]) Ein Kind, das auf diesem Wege in der Anschauung der Zahl und Form solid geführt worden, hat den Übergangsweg zu den Abstraktionsübungen im Zählen und Messen schon zur Hälfte zurückgelegt, ehe die eigentlichen diesfälligen Abstraktionsübungen mit ihm naturgemäß auch nur angefangen werden können.[7])

Nur wenn auf diese Weise das Ganze des Unterrichts auf die drei Elementarmittel zurückgeführt und dieselben unter sich selbst wie auch mit der menschlichen Natur in Harmonie gebracht worden sind, können die Resultate alles Unterrichts zur bestimmtesten Notwendigkeit erhoben werden.[8])

---

1. Der Schall.

Das erste Element des Unterrichts ist also: der Schall. Aus ihm leiten sich folgende spezielle Unterrichtsmittel ab:

a. die Redekunst,
b. die Buchstabierkunst,
c. die Sprachkunst.

---

[6]) Wie Gertrud, XI. XI, 242. ff. Cfr. X. XI, 238. — [7]) Schwanengef. XIV, 115. Cfr. 98. — [8]) Wie Gertrud, X. XI, 234. —

a. Die Redekunst.

Das wesentliche Fundament der Sprachkunst ist das Redenlernen, denn das Redenlernen des Menschengeschlechts geht nicht von der Sprachlehre, die Sprachlehre geht vom Redenkönnen des Menschengeschlechts aus[1]), und dieses ist nichts weiter, als eine mechanische Vorbereitung der Sprachlehre[2]), weshalb auch das Redenlernen an sich und in den Anfängen seiner Einübungsmittel durchaus nicht die Sache der Geistesbildung, sondern des Redenhörens und des Redens selber ist.[3])

Wie lernt nun aber das Mutterkind reden? Wie bereitet es sich von der Stunde seiner Geburt an zum Redenlernen?

Ich sehe, es ist von dieser Stunde an ebenso aufmerksam auf die Töne, die vor seinen Ohren erschallen, als auf die Gegenstände, die ihm durch den Sinn des Gesichts und überhaupt durch jeden seiner Sinne zum Bewußtsein gebracht werden. Das Kind fühlt sehr frühe eine Kraft in sich selbst, die Töne, die es hört, auch hervorbringen zu können, und diese Kraft wird, wie jede andere menschliche Kraft, in ihm durch den Selbsttrieb, sie gebrauchen und anwenden zu wollen, belebt, und durch diesen Gebrauch werden die Organe seiner Sprachkraft zwar unmerklich, aber von Tag zu Tag wirklich und real gestärkt.

Das Schreien, das es nicht lernen muß, ist in seinen verschiedenen Artikulationen die erste Äußerung der in ihm liegenden Sprachkraft. Nach ihm folgen Töne, die mit den Artikulationen der menschlichen Sprache noch keinen Zusammenhang, sondern vielmehr mit den Tönen verschiedener Tierarten große Ähnlichkeit haben, und aus dem Drang der Organe, wie sie sich noch ganz tierisch, ohne allen Zusammenhang mit den menschlichen Worttönen, die sie umgeben, zu entfalten suchen, hervorgehen. Erst mehrere Monate hernach fangen diese Töne allmählich an, einen merklichen Zusammenhang unsrer Vokale und Konsonanten, die sich in unsern Worttönen aussprechen, zu haben und sich dem Ton einiger ihnen oft vorgesprochenen Silben und Wörter zu nähern. Das Kind fängt jetzt an, die leichtesten Töne, die ihm die Mutter vorspricht, ihr nachzulallen, und das Redenlernen wird ihm täglich leichter und lieber.

Wenn ich jetzt auch die Naturgemäßheit des Redenlernens im bestimmten Gang seiner positiven, einfachen Mittel ins Auge fasse, so sehe ich, daß das unmündige Kind in seinen Umgebungen eine Menge Worttöne hört, deren Sinn es im Anfang garnicht versteht. Viele von ihnen werden durch die öftere Wiederholung, in der sie vor dem Sinn seines Gehörs erscheinen, ihm dadurch bewußt und selber seinem Munde geläufig, ohne daß es ihre Bedeutung noch im geringsten versteht oder auch nur ahnet. Aber diese vorläufige, dunkle Erkenntnis, die das Ohr von ihnen erhält, und diese Geläufigkeit, die sich der Mund also von ihnen verschafft, ist für die

[1]) Schwanengef. XIV, 61 u. 54. — [2]) Schwanengef. XIV, 61. — [3]) Schwanengef. XIV, 49 f. —

volle Ausbildung der Sprachkraft eine Vorbereitungsstufe, die ihr von wesentlichem Nutzen ist. Dem Begriffe der Gegenstände mit der Geläufigkeit des Lautes, der sie bezeichnet, voreilend, bleibt der Begriff des durch ihn bezeichneten Gegenstandes dem Kinde vom Augenblick an, in dem es den Gegenstand des Lautes selber durch die Anschauung vereinigt erkannt, unauslöschlich. Es ist deswegen für die Ausbildung der Sprachkraft ein großer Vorteil, wenn das Kind von der Wiege an in Umgebungen lebt, in denen ziemlich viel und über vielerlei, besonders aber über Gegenstände seiner nächsten Umgebungen und seines häuslichen Lebens, gesprochen wird. Der Einfluß der mechanischen Vorbereitungsmittel des Redenhörens auf die Ausbildung der Sprache in allen ihren Teilen ist äußerst groß und vielseitig.[4])

Da nun aber das Fundament der Sprachkraft auch in ihren ersten Vorbereitungen die Anschauungskraft ist, so ist unstreitig, der Gang der Natur in der Entfaltung des Redenlernens geht durchaus, wie der Gang in der Entfaltung der Anschauungskraft, vom Leben aus, und ebenso gewiß ist, daß diese Übereinstimmung nur durch die Ankettung des ganzen Umfangs aller ihrer Mittel an das häusliche Leben, folglich an den ganzen Umfang der Anschauungserkenntnisse dieses Lebens wahrhaft erzielt werden kann, welche Erkenntnisse im Kinde mit bestimmten Begriffen vorher schon dasein sollen, ehe man das willkürliche Wortzeichen, das dieselben in jeder Sprache verschiedenartig ausdrückt, ihm in den Mund legt.[5]) Denn Wörter sind nichts als ein Hülfsmittel der nach Entfaltung und thätlicher Wirkung strebenden, menschlichen Kräfte, das sich in Schall und Laut durch den Mechanismus des Mundes ausspricht und durch denjenigen des Gehörs wieder empfangen wird. An sich ist das Wort also ein nichtiger, leerer Schall, und es wird dem, der redet, nur durch seine Übereinstimmung mit der Kraft und Wahrheit, in der es von ihm ausgeht, und bei dem, der es hört, nur durch die Übereinstimmung mit der Kraft und Wahrheit, die es in ihm antrifft, zu etwas mehr als zu einem leeren Schall, zu einer Realität.[6]) Und daher ist also das Fundament der Redeübungen wesentlich das Leben selbst[7]); jedes Wort, das man mit dem Kinde redet, muß im innigsten Zusammenhange mit der Wahrheit seines Lebens und seiner Umgebungen stehen und in dieser Rücksicht selber Geist und Leben sein.[8])

Da wo die Grundkräfte des menschlichen Geistes schlafend gelassen und auf die schlafenden Kräfte Worte gepfropft werden, da bildet man Träumer, die um so unnatürlicher und flatterhafter träumen, als die Worte groß und anspruchsvoll waren, die auf ihr elendes, gähnendes Wesen aufgepfropft worden sind.[9]) Und so wie man anfängt, dem Kinde leere Wörter, als wären sie Sacherkenntnisse oder Erlernungsmittel von Sacherkenntnissen, in den Mund zu legen

[4]) Schwanengef. XIV, 59 ff. — [5]) Schwanengef. XIV, 44. — [6]) Lienh. u. Gertr. IV, 29. IV, 141. — [7]) Lienh. u. Gertr. IV, 62. IV, 207. — [8]) Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 88. — [9]) Wie Gertrud, XI. XI, 253. —

und seinem Gedächtnisse einzuprägen, von denen es weder durch die Gefühle seiner innern Natur, noch durch die Sinneseindrücke seines äußern Lebens ein Realfundament ihrer wirklichen Bedeutung in sich selbst trägt, so geht man offenbar in der Ausbildung der Sprachkraft vom Grundsatz: „das Leben bildet" ab, und indem man dieses thut, legt man ins Kind den Grundstein aller Verkehrtheit und aller Unnatur im Gebrauch der göttlichen Gabe der Sprachkraft. Man legt in dasselbe den Grundstein aller Anmaßung und aller Verhärtung, und damit den Grundstein zu dem größten Unglück unsrer Tage, zu der Unnatur, die aus der Oberflächlichkeit aller Erkenntnisse und aus den Lügen unsrer diesfälligen Ausdrücke hervorgeht und unser Geschlecht dahin führt, in den Sumpf aller Irrtümer, aller Anmaßungen und aller Selbstsucht zu versinken, die der Oberflächlichkeit der menschlichen Erkenntnisse in allen Formen und in allen Verhältnissen eigen sind, deren Folgen aber auch unser Zeitalter in allen Formen und in allen Verhältnissen leidend erkennt.

Die Sprachlehre erscheint in Rücksicht ihres diesfälligen Zusammenhangs mit dem Grundsatz: „das Leben bildet" eigentlich als ein Anwendungsmittel der Anschauungserkenntnisse, dessen Bestimmung dahin geht, diesen letzten einen höhern Grad ihrer Brauchbarkeit zu verschaffen. Ihre Kunst geht wesentlich und notwendig von der Benennung der Gegenstände, von den Objekten der Anschauung aus und knüpft sich an die Beschaffenheitsveränderungen, an das Leiden und Wirken, d. i. an die Adjektiva und Verba, die diese Beschaffenheiten, Veränderungen, dieses Leiden und dieses Wirken der Objekte ausdrücken, an. Je ausgedehnter und bestimmter die Anschauungserkenntnisse der Objekte, ihrer Beschaffenheiten, ihres Wirkens und Leidens beim Kinde sind, desto ausgedehnter und bestimmter liegen die naturgemäßen Fundamente der Sprachlehre oder vielmehr des naturgemäßen Redenlernens in ihm selber. Je beschränkter und unbestimmter die Anschauungserkenntnisse dieser Objekte und Beschaffenheiten im Kinde liegen, desto beschränkter und verwirrter liegen die echten und soliden Fundamente des naturgemäßen Redenlernens in ihm.

Die Sprachlehre ist also bei jedem einzelnen Kinde von dem Grade der Ausdehnung und Bestimmtheit der Anschauungserkenntnisse, die es besitzt, abhängig, und der Sprachlehrer muß, wenn dem Zögling die seiner Lage und seiner Bestimmung wesentlichen Anschauungserkenntnisse mangeln, ehe er in seinem Sprachunterricht naturgemäß weitergehen kann, die Lücken der dem Kinde jedes Standes notwendigen, aber mangelnden Anschauungserkenntnisse vor allem auszufüllen suchen. Der naturgemäße Gang des Vorschrittes im Redenlernen, d. h. in der Erlernung der Muttersprache, kann demnach in keinem Fall schneller und in keinem Fall bildender sein, als die Vorschritte des Kindes in seinen Anschauungserkenntnissen es auch sind. Sowie das Kind viele Jahre braucht, um die Gegenstände seiner Umgebungen sich von allen Seiten durch ihre Anschauung zum klaren Bewußtsein zu bringen, so braucht es auch viele Jahre,

es dahin zu bringen, sich über den Kreis seiner Anschauungen mit Bestimmtheit ausdrücken zu können; und es kann in diesem Erlernen nur in dem Grad naturgemäß vorschreiten, als die Eindrücke der Gegenstände bei ihm in der Anschauung selber durch vielseitige Belebung zu ausgedehnterer Besinnung gereifen. Nur soweit die Natur die Vielseitigkeit und Bestimmtheit der Anschauungseindrücke belebt, nur so weit ist die Kunst, das Kind in den Ausdrücken der Gegenstände naturgemäß vorschreiten zu machen, wahrhaft und wesentlich begründet und beholfen. Die Kunst der naturgemäßen Erweiterung und Belebung der Anschauungseindrücke ist das einzige wahre Fundament aller Mittel, die Erlernung der Muttersprache in ihren Vorschritten naturgemäß zu behelfen.

Das Äußere der Sprache, die Töne selber, sind ohne belebten Zusammenhang mit den Eindrücken, die ihrer Bedeutung zum Grunde liegen, leere, eitle Töne; sie werden nur durch das Bewußtsein ihres Zusammenhangs mit den Eindrücken der Anschauungsgegenstände wahre, menschliche Worte. Ihre Anfangsvorbereitung durch das, was das Mutterkind in seinen Umgebungen reden hört, ist lange bloß *mechanisch*; aber diese mechanische Vorbereitung zum Redenlernen fordert die ganze Aufmerksamkeit der Personen, die auf das Redenlernen des Kindes Einfluß haben. Die Worte, die das unmündige Kind in seinen Umgebungen hört, werden ihm nur allmählich geistig bildend. Sie machen lange nur, wie das Glockengeläute der Hammerschlag, sie machen nur, wie die Tiertöne und alle andern Naturtöne, einen sinnlichen Eindruck auf sein Gehör. Aber dieser Eindruck ist für die Sprachlehre bedeutend. Sein Eindruck als solcher vollendet sich allmählich im Gehör. Sowie er im Gehör vollendet ist, geht er allmählich in die Kraft des Mundes, ihn nachzusprechen, hinüber. Es lernt in diesem Alter eine Menge Worttöne aussprechen, deren Sinn es nicht kennt; aber es ist dadurch vorbereitet, diesen Sinn ohne alles Maß leichter aufzufassen und fester zu behalten, als wenn sie ihm im Mund und Ohr nicht schon geläufig wären.

Die Elementarbildung begnügt sich indes nicht, die Eindrücke, welche die Natur dem Kinde zufällig und verwirrt vor die Sinne stellt, zur Ausbildung seiner Sprachkraft, bloß so wie sie kommen und sich einstellen, zu benutzen; sie dehnt ihren diesfälligen Einfluß auch dahin aus, dieselben wahrhaft *nach dem Umfange der wirklichen Bedürfnisse der Menschennatur zu ordnen* und ihre Benutzung mit diesen Bedürfnissen in Übereinstimmung zu bringen. Sie muß es. Denn es ist auffallend, sowie es für die Ausbildung des Anschauungsvermögens des Kindes notwendig und gut ist, daß der Kreis seiner Anschauungsgegenstände in seinen Umgebungen für die Entfaltung aller ihm wesentlichen und notwendigen Kenntnisse umfassend und ihm genugthuend sei, aber durchaus nicht außer die Segensbedürfnisse seiner Lage, Verhältnisse und Kräfte so weit hinausgehe, daß er auf die ihm in seiner Lage und in seinen Verhältnissen notwendigen und wesentlichen Kenntnisse sie stillestellend, abschwächend, zerstreuend und verwirrend einwirke, ebenso auffallend notwendig ist

es, daß der Kreis der Sprachkenntnisse, in dessen Schranken das Kind reden lernen soll, für die Bedürfnisse seiner Lage, Verhältnisse und Kräfte umfassend und genugthuend sei, aber auch nicht über den Kreis der Segensansprüche dieser Verhältnisse so weit hinausgehe, daß er auf die ihm in seiner Lage und in seinen Verhältnissen notwendigen und wesentlichen Kenntnisse sie stillestellend, abschwächend, zerstreuend und verwirrend einwirke.

Dieser Gesichtspunkt ist auf die Entfaltungs- und Bildungsmittel aller menschlichen Kräfte gleich wahr und gleichbedeutend. Auch das ärmste, auch dasjenige Kind, dessen Lage und Verhältnisse die allerbeschränktesten sind, kann in der Realität, in der Solidität seiner wesentlichen Grundkräfte auf eine naturgemäße elementarische Weise nie zu weit geführt werden; es kann elementarisch und naturgemäß nie zu wohlwollend, nie zu verständig, nie zu thätig und arbeitsam gebildet werden; aber die Bildung der Anwendungsfähigkeiten seines Wohlwollens, seines Denkens und seines Arbeitens muß schon von den ersten Anfangspunkten an, in welchen sich die Kunst in die Erziehung einmischt, fast innerhalb der Schranken, die die Bedürfnisse und Verhältnisse seines wirklichen Lebens ansprechen, gehalten werden. Und hierin ist's, worin die Kunst der Elementarbildung die Anschauungs- und die Spracherkenntnisse in den Kunstmitteln ihrer Erlernung wesentlich zu bewähren geeignet und berufen ist. Alle Kunst der Erziehung muß bei jedem einzelnen Kinde als im Dienst der Erziehung seines wirklichen Lebens stehend angesehen werden. Die Kunst der Erziehung darf dasselbe schon in den ersten Stufen seiner Bildung, schon in ihrer Mitwirkung zur Entfaltung seines Anschauungs- und Sprachvermögens nicht zum Nachteil der Bedürfnisse dieses seines wirklichen Lebens zu Anschauungs- und Sprachkenntnissen hinführen, die ihm im Kreis dieses Lebens nicht nur nicht anwendbar, sondern vielmehr geeignet sind, den Gang seiner Bildung in den ersten Bedürfnissen ihrer Übereinstimmung mit seinem wirklichen Leben zu verwirren, das Kind für dasselbe zerstreut und kraftlos zu machen und in der Harmonie seines diesfälligen Seins, Thuns und Lebens zu mißstimmen. [10])

So bildet sich der Wille des Kindes und seine Kraft zum Reden nur nach Maßgabe der Erkenntnis, die es allmählich durch die Anschauung gewinnt. Die Natur kennt keinen andern Weg, das unmündige Kind reden zu lehren, und die Kunst muß in ihrer Nachhülfe zum nämlichen Ziele mit ihm eben diesen langsamen Weg gehen, aber ihn auch mit allen Reizen, die sowohl die Erscheinung der Gegenstände in den Umgebungen des Kindes als in dem Eindruck des Klanges in der Verschiedenheit der Töne, deren die Sprachorgane fähig sind, auf dasselbe haben, zu begleiten und zu befördern suchen.

Um das Kind reden zu lehren, muß die Mutter die Natur selber mit allen Reizen, die das Hören, Sehen und Fühlen u. s. w. auf

[10]) Schwanengef. XIV, 44 ff. —

seine Organe hat, auf dasselbe einwirken machen. So wie das Bewußtsein dessen, was es sieht, hört, riecht und schmeckt, in ihm belebt ist, so wird auch sein Wille, Ausdrücke für seine Eindrücke zu kennen und sie brauchen zu können, d. h. sein Wille, darüber reden zu lernen, sich in ihm immer stärker aussprechen, und seine Kraft, es zu können, sich bei ihm ausdehnen. Auch den Reiz der Töne muß die Mutter zu diesem Zwecke benutzen. Wenn und insoweit es ihr daran liegt, ihr Kind geschwind reden zu lehren, muß sie ihm die Sprachtöne bald laut, bald leise, bald singend, bald lachend u. s. w., immer wechselnd mit lebendiger Munterkeit und so vor die Ohren bringen, daß es die Lust, sie ihr nachzulallen, notwendig in sich selbst fühlen muß; und ebenso muß sie ihre Worte mit dem Eindruck der Gegenstände, deren Namen sie dem Kinde ins Gedächtnis bringen will, begleiten. Sie muß ihm diese Gegenstände in den wichtigsten Verhältnissen und in den verschiedensten und belebendsten Lagen vor die Sinne bringen und vor den Sinnen festhalten, und in der Einübung der Ausdrücke derselben nur in dem Grad vorschreiten, in welchem ihr Eindruck durch die Anschauung im Kinde selber gereift ist.

So kann die Kunst oder vielmehr die erleuchtete Mutterſorge und Muttertreue die Langsamkeit dieses Naturganges in der Erlernung der Muttersprache vergeschwindern und beleben, und es ist eine Aufgabe der Elementarbildung, die Mittel dieser Vergeschwinderung und Belebung zu erforschen und den Müttern mit Klarheit und Bestimmtheit in Reihenfolgen geordneter Übungen vor die Augen zu legen, die dieses zu erzielen geeignet sind. Sowie die Kunst dieses thut, wird sich ganz gewiß das Herz der Mutter für diese Mittel offen und bereit finden, sie mit inniger Liebe zu ergreifen und für ihr Kind zu benutzen.[11])

Sowie die Bildungsmittel der Anschauungskraft von den Objekten ausgehen und durch die Erkenntnis ihrer verschiedenen Beschaffenheiten und Wirkungen für diese Kraft bildend werden, also geht auch das Mechanische der elementarischen Einübungsmittel der Sprachkraft von dem Aussprechen der Namen dieser Objekte, der Substantiva, aus.[12]) Hieran schließt sich allmählich, aber langsam, das Erkennen und Aussprechen der Beschaffenheit und der Wirksamkeit derselben (der Beschaffenheits- und der Zeitwörter oder der Adjektiva und Verba), die ihnen zukommen, an. Der Vorschritt dieses Redenlernens von den Objekten zu den Beschaffenheitswörtern und von diesen zu den Zeitwörtern ist durchaus nicht eine Stufenfolge der Zeit halber. Das Mutterkind hört die Objekte, die Beschaffenheitswörter und die Zeitwörter der Zeit halber nicht in Stufenfolgen und getrennt; es lernt sie alle in einer innigen, des Erkennens und Redenlernens halber sehr vorteilhaften und lehrreichen Verbindung in Phrasen oder Sätzen, die es die Bedeutung der einzelnen Wörter und das Wesen ihres Zusammenhanges unter einander in allem, was

[11]) Schwanengesang XIV, 21 f. — [12]) Schwanengesang XIV, 53. —

es hört und was es redet, merken, ahnen und allmählich in immer wachsender Klarheit verstehen und begreifen zu machen geeignet sind. Das Sprachbildende dieses Umstandes fällt in die Augen. Jedes einzelne Wort einer Phrasis ist durch den Zusammenhang der Begriffe, die es ausdrückt, für die mit ihm durch sie verbundenen Wörter erläuternd, und darum behält sich auch eine Phrasis im ganzen leichter im Gedächtnis, als ein einzelnes, isoliertes, an kein anderes naturgemäß angereihtes Wort; der Sinn eines Wortes von jeder Phrasis bekommt durch diese Verbindung mit den andern Wörtern derselben eine bestimmte, wiewohl einseitige und beschränkte Begründung seiner allgemeinen Bedeutung.

Die großen Vorteile des Ganges der Natur in der Erlernung der Muttersprache erhellen ferner auch daraus, daß er von den ersten Anfangspunkten seines Einflusses an alle Grundteile derselben gemeinsam anspricht und sie den Kindern durch tausend und tausend Wiederholungen in ihrer Erkenntnis heiter und in ihrer Anwendung geläufig macht.

Das ist so wahr, daß dadurch nicht nur das Wesen jedes einzelnen Grundteils der Sprache dem elementarischen Zögling zum dunkeln, aber festen Bewußtsein gebracht, sondern auch die Abänderungen, die jedes Substantivum, Adjektivum und Pronomen, d. i. die Abänderungen jedes deklinierbaren Grundteils der Sprache ihm gleichsam von selbst eingeübt und habituell gemacht werden, welches ebensosehr bei den Zeitwörtern im ganzen Umfange der Abänderungen, die sie durch das Konjugieren ansprechen und erdulden, der Fall ist.

Die zweite Art der Grundteile einer jeden Sprache, die an sich unverändert bleiben, aber durch ihren Einfluß die Stellung der Wörter in phraseologischer Hinsicht ebenso nach ewigen Gesetzen den vielseitigsten Veränderungen unterwerfen, die Adverbia, die Präpositionen, die Konjunktionen und Exklamationen, können durch psychologisch geordnete Reihenfolgen von Beispielen der Eigenheit ihres sprachbildenden Einflusses in einem hohen Grad gestärkt und die Fertigkeiten ihrer Anwendung dem Zögling auf eine Art erleichtert werden, den der sich selbst überlassene Gang der Natur in der Entfaltung der Sprachkraft durchaus nicht zu erreichen vermag.

Es ist auch eine wesentliche Aufgabe der Idee der Elementarbildung, durch psychologisch und mnemonisch bildende Reihenfolgen, von Beispielen, die den Gebrauch jedes einzelnen Sprachteils im ganzen Umfange seines Einflusses durch öftere Wiederholung, ihm unbewußt, so viel als mechanisch einprägen und habituell machen, dem Gange der Natur in der Entfaltung der Sprachkraft mit dem ganzen Umfange der Mittel ihrer Kunst nachzuhelfen und behülflich zu sein. Die Wirkung dieser beiderseitig einzuübenden Reihenfolgen der Grundteile aller Sprachen ist von einer Natur, daß den Zöglingen der ganze Umfang des Deklinierens und Konjugierens, sowie der Ansprüche aller psychologisch begründeten Formen der Phraseologie in einer großen Ausdehnung und Solidität auf eine Weise eingeübt werden

kann,' bei welcher die gewohnten Beschwerlichkeiten dieser Einübungen so viel als allgemein wegfallen. Sie hören durch die ganze Zeit dieser Einübungen kein Wort weder von einer Syntax noch von einer Grammatik. Aber wenn sie sich auf diesem kunstlosen Wege ihre Muttersprache bis auf einen gewissen Grad also praktisch eingeübt und zur Vollendung geläufig gemacht haben, so sind sie denn auch zuverlässig auf dem Punkt der Richtigkeit aller grammatikalischen Regeln, die vom Naturgang der Sprachlehre erzeugt werden und denselben in der Reinheit seines Ursprungs ansprechen, eben wie die Eigenheiten, durch welche sich das Wesen der Grundformen jeder Sprache in der Muttersprache ausdrückt, als in ihnen selbst liegend und durch die Erfahrung in ihnen selber begründet, zu erkennen.

Auf dieser Bahn kommt jedes, in Rücksicht auf den Sprachunterricht naturgemäß geführte Kind dahin, den ganzen Umfang der Ausdrücke seiner Anschauungserkenntnisse, die es sich eingeübt, unauslöschlich in sich selbst zu besitzen, und so sich in seiner Muttersprache in einem sehr weiten Umfange über seine Erkenntnisse mit der höchsten Bestimmtheit und Geläufigkeit ausdrücken zu können, ohne daß es während des ganzen Zeitraums seines Redenlernens notwenig hatte, weder sich der Grundsätze und Regeln der Sprachlehre eigen zu machen, noch für diesen Endzweck irgend ein Wort auswendig zu lernen.[13]) Außerdem aber ist hierbei auch immer festzuhalten, daß die höhere Kraft der Beredsamkeit garnicht auf der Kenntnis der Redekunst und ihrer Formen ruht, sondern auf der lebendigen, geistigen und gemütlichen Fülle, mit welcher ein Mensch den Gegenstand, über den er reden will, in sich selber aufgenommen, sowie auf dem lebendigen Interesse, dem Zuhörer diesen Gegenstand deutlich und klar zu machen und ihn mit Beweggründen, die sichern Eingang bei ihm finden, für denselben zu gewinnen. Der Gegenstand, über den geredet wird, muß schon als Erfahrungssache in dem Geist und in dem Herzen der Kinder leben; dann wirkt auch jedes Wort um so eindringlicher auf sie.[14])

Sind mehrere Kinder zugleich im Redenlernen zu unterrichten, so führt die Verwirrung der nachsprechenden Menge auf das Bedürfnis des Taktes, der den Eindruck der Lehre wesentlich erhöht.[15])

Durch diese vereinigten Maßregeln wird es dir nicht fehlen, du wirst dein Kind mit Sicherheit dahin erheben, sich über alle Arten sinnlicher Gegenstände mit der größten Bestimmtheit ausdrücken zu können.

Aber der Kreis der Gegenstände, über den es reden hört, und über den es reden lernen muß, geht viel weiter. Dein Kind liebt, es dankt, es vertraut, es will es sagen können und es muß es sagen können, daß es liebe, daß es danke und daß es vertraue. Die Bildung meines Geschlechts zum Redenlernen über die Gefühle

---

[13]) Schwanengef. XIV, 69 ff. — [14]) Lienh. u. Gertr. IV, 29. IV, 140. — [15]) Wie Gertrud, I. XI, 99. —

der Liebe, des Dankes und des Vertrauens hängt mit einer Elementarbildung dieser Gefühle selbst zusammen, wie die Bildung meines Geschlechts zum Redenlernen über sinnliche Gegenstände mit einer Elementarbildung der Anschauungskraft sinnlicher Gegenstände zusammenhängt. Diese Elementarbildung, oder vielmehr diese erste Entwickelung der Sittlichkeitsgefühle, geht von Liebe, Dank und Vertrauen aus, deren erste Keime sich auf dem Schoße der Mutter entfalten, und sowie die Natur die Anfangspunkte des Redenlehrens über sinnliche Gegenstände an die mütterliche Besorgung des Kindes ankettet und den ganzen Umfang dieser Kunst von diesen Anfangspunkten ausgehen macht, also und noch weit mehr kettet sie das Reden über sittliche Gegenstände an diesen Anfangspunkt, und macht den ganzen Umfang dieses Redenlehrens von der Besorgung des Kindes auf dem Schoße ausgehen.

Es ist wesentlich, daß die Reihenfolgen der Entwickelungsmittel dieser Gefühle in ihrem ganzen Umfange von diesem Anfangspunkte ausgehen und sich in ihrem ganzen Fortschritte fest an denselben anketten. — Alle innere Wahrheit und Sicherheit der sittlichen Kraft, und alle Fundamente richtiger, auf innerer Anschauung ruhender Begriffe über diese Gefühle, stehen von ihrem Entkeimen an bis zu ihrer Vollendung in innigstem Zusammenhange mit der ersten mütterlichen Besorgung.

Also vergiß es nicht, Mutter! der Anfangspunkt des Redenlehrens deines Kindes über sittliche Gegenstände ist von der Natur an die Besorgung desselben und an die Gefühle, die diese Besorgung beleben, ebenso und noch weit mehr angekettet, als der Anfangspunkt des Redenlehrens deines Kindes über sinnliche Gegenstände von der Natur an diese Besorgung und an die Gefühle, die diese Besorgung beleben, angekettet ist; und wenn du dein Kind jetzt über sittliche Gegenstände reden lehren willst, so gehe auch hier den Gang der hohen Natur. Sowie du die Namen: Kopf, Auge, Ohr, Hand u. s. w. nicht aussprechen machst, und nicht einmal aussprechen machen kannst, ehe das Bild des Kopfes, des Auges, des Ohres und der Hand durch tausendfache Anschauung seinem Geist fest eingeprägt ist, also mache es auch die Worte: Liebe, Dank und Vertrauen nicht aussprechen, bis diese Gefühle selbst durch tausendfache innere Anschauung in seinem Geiste unauslöschlich gemacht worden sind. Es spreche das Wort Liebe nicht aus ohne reges Fühlen der Liebe; es spreche das Wort Dank nicht aus, ohne reges Fühlen des Dankes; es spreche das Wort Vertrauen nicht aus, ohne langes Bewußtsein eines wahren Vertrauens.

Ich weiß, was ich fordere, aber Gott und die Natur fordern, was ich fordere, und die Welt und du selbst überladen dich mit dem, was Gott und die Natur nicht fordern; darum allein ist es schwer, was Gott und die Natur von dir fordern. — Die Welt und du heben dich ganz aus dem hohen Fühlen der großen Naturverkettung unsrer Kräfte und ihrer Entwickelung mit der ersten Besorgung deines Kindes auf deinem Schoße heraus; und ohne hohes und warmes

Fühlen dieser großen Verkettung wirst du freilich, jeden Augenblick hingerissen, das Wort Liebe ohne reges Fühlen der Liebe auszusprechen, und es hinwieder dein Kind also aussprechen zu machen. Arme Mutter! was thut die Welt an dir, was thust du selbst an dir! Kehre zurück von deiner Verirrung; entreiße dich den Klauen der rasenden Welt, erhebe dich dahin, das große Geheimnis deiner höchsten Kraft, ohne daß du nicht Mutter bist, ohne daß du nicht wert bist, Mutter zu sein, jeden Augenblick festzuhalten, und sichere dich, versäume eher alles andere auf Erden, wenn du Mutter bist, versäume eher alles andere auf Erden, und sichere dich des innern Reifens der Gefühle der Liebe, des Dankes und des Vertrauens in deinem Kinde durch die innere Wahrheit dieser Gefühle in dir selbst, und durch eine nur bei dieser innern Wahrheit dieser Gefühle in dir selbst dir erreichbare Reinheit und Heiligkeit der Besorgung deines Kindes.

Mutter! Mutter! Es ist die mit hoher Reinheit auf die Besorgung deines Kindes hingeheftete und angewandte Wahrheit dieser Gefühle, die dich als Mutter der Welt entreißt und dich dir selbst und deinem Kinde wiedergiebt; ja Mutter! es ist nur diese hohe Reinheit deiner innern Gefühle, die dich als Mutter für dein Kind von Wahrheit zu Wahrheit, von Kraft zu Kraft emporhebt.

Mutter! Mutter! sie führt dich zu der Quelle deiner Wahrheit, sie führt dich zu der Quelle deiner Kraft, sie führt dich zu deinem Gott und zu deinem Schöpfer, sie führt dich zu deinem ewigen Vater, zum ewigen Vater deines Kindes; in der Umarmung deines Kindes zeigt sie dir Gott! in der Besorgung deines Kindes lehrst du Gott kennen, in der Umarmung deines Kindes, in der Besorgung deines Kindes lernt dein Kind Gott erkennen, wie du ihn kennst. Es ist eine Glaubensneigung in der Menschennatur, die bei jedem wahren Entkeimen der Liebe, des Dankes und des Vertrauens sich in ihrem Innersten entfaltet, wie die Frühlingsblume sich auf ihrem Stengel entfaltet.

Mutter! dein Kind glaubt gern an ein Wesen, dem du lieb bist, und das für dich sorgt, wie du für es sorgest; du sprichst den Namen deines Gottes kaum aus, und es lächelt des Namens deines Gottes; aber sprich ihm diesen Namen nicht vor, laß es diesen Namen nicht nachsprechen, ohne im innigsten Zusammenhang mit den Gefühlen der Liebe, des Dankes und des Vertrauens, und vergiß es nie, auch der erste Eindruck des Namens deines Gottes ist von der Wahrheit der Reinigkeit und Heiligkeit der Besorgung deines Kindes abhängig. Sowie diese Besorgung Liebe ist, so wird es schon im Dunkel seines sinnlichen Daseins bei dem ersten Aussprechen des Namens deines Gottes Liebe ahnen und Liebe fühlen, und sowie in dieser Besorgung ihm dieses hohe, reine Gefühl mangelt, so wird es in diesem Dunkel dieses bloß sinnlichen Daseins beim Namen deines Gottes nichts fühlen, nichts denken, der Name deines Gottes wird ihm ein leerer Schall sein. Ach! wenn du es nicht liebst, wenn es in diesem Dunkel seines sinnlichen Daseins die Ankettung deiner Liebe an seine Be-

sorgung nicht sieht, hört, schmeckt und fühlt, so muß ihm der Name Gottes ein leerer Schall sein. Mutter! Mutter! wenn es in diesem Zeitpunkt nicht schmeckt und sieht, wie freundlich du bist, so sieht und schmeckt es in diesem Zeitpunkte noch weniger, wie freundlich der Herr ist, und wahrlich, wahrlich, es sieht und schmeckt dann dieses schwerlich nachher, es sieht und schmeckt es dann schwerlich jemals.

Also Mutter! ist die Erreichung des Zwecks des Redenlehrens über sittliche Gegenstände an innere Anschauung und an die damit verbundene Besorgung deines Kindes gekettet, ebenso wie die Erreichung des Zwecks des Redenlehrens über sinnliche Gegenstände an äußere Anschauung und an die damit innig verwobene Besorgung deines Kindes gebunden ist.[16])

b. Die Buchstabierkunst.

Ehe das Kind mit Vernunft zum Lesen geführt werden kann, muß es erst reden lernen[1]); denn was nützt es dem Menschen, schreiben und lesen zu können, wenn er nicht reden kann? Das Lesen und Schreiben ist ja nur eine künstliche Art des Redens; das natürliche Reden muß ihm also vorangehen. Wenn die Kinder nicht bloß die Töne ihrer Muttersprache alle richtig und geläufig aussprechen gelernt und sich über alles, was sie wirklich wissen, mit Bestimmtheit und Deutlichkeit aussprechen, d. i. wenn sie eigentlich reden können, dann wird das Lesenlernen dieser Silben für sie eine Arbeit von wenigen Stunden sein, indem es dann nichts anders erfordern wird, als die Einübung der nämlichen Töne durch den Sinn des Auges, die sie sich schon vorher durch den Sinn des Ohres geläufig gemacht haben.[2]) Statt dessen macht man die Kinder lesen, ehe sie reden können; man will sie durch die Bücher reden lehren; man zieht sie von der Anschauung, diesem Naturfundament des Redens, künstlich und gewaltsam ab, und macht auf die unnatürlichste Weise den toten Buchstaben zum Anfangspunkt der Sacherkenntnisse, deren naturgemäßer Hintergrund und Anfangspunkt der Geist und das Leben der Anschauung der Natur selbst ist und in allen Verhältnissen anerkannt werden sollte. Der Mensch muß schon lange über vieles richtig und bestimmt reden können, ehe er zum vernünftigen Lesen irgend eines Buches reif ist. Aber man will in unsern Tagen immer mehr den Schein der Kraft als die Kraft selber, und tötet alle soliden Bildungsmittel der Kräfte durch den immer wachsenden Glauben an Scheinbildungsmittel, die aus der Kraftlosigkeit selber hervorgehen.[3]) Und doch führt das Lesen, wenn es in seinen Übungen wahrhaft naturgemäß behandelt wird, zu den nämlichen Resultaten, zu welchen das naturgemäße Redenlehren auch führt. Wo immer die Kunstmittel

---

[16]) Buch der Mütter, 7. Übung. XVI, 267 ff. —

[1]) Wie Gertrud, I. XI, 120. — [2]) Lienh. u. Gertr. III, 17. III, 87. Cfr. IV, 28. IV, 138. — [3]) Schwanengef. XIV, 61. —

des Lesens nicht ebenso geeignet sind, den Geist, das Herz und die Hand des Kindes gemeinsam zu ergreifen und zu beleben, so sind sie insoweit nicht elementarisch genugsam gegeben und führen in den Stufenfolgen ihrer Anwendung nicht zu der Gemeinkraft der Menschennatur, die als das notwendige Resultat der naturgemäßen, elementarischen Führung unsers Geschlechts allgemein anzusehen, anzuerkennen und zu bezwecken ist.[4])

Bei dem Buchstabieren selber gehen nun aber offenbar die bisherigen so geheißenen Namenbüchlein oder A-B-C-Bücher zu schnell von wenigen Übungen in leichten Silben zu isolierten ganz schweren Wörtern, und von diesen zu willkürlichen Zusammensetzungen über. Der wesentliche Unterschied, der zwischen Schall, Wort und Sprache ist, wird in diesen Büchern nicht beherzigt; der Berg, der zwischen dem Anfang und Ende ihrer Übungen ist, wird nicht überstiegen, er wird überflogen.

Es gehört freilich nicht hierher, die Folgen dieses Überfliegens zu entwickeln; ich habe indessen gesucht, den Lücken, die aus diesen und andern Fehlern unsrer gedankenlosen und oberflächlichen Unterrichtsweise entspringen, durch einen Leitfaden abzuhelfen, dessen Vorteile wesentlich folgende sind:

1) daß er die Kinder auf dem Punkt der Buchstabierübungen einzelner Silben so lange aufhält, bis ihre Fertigkeit hierin genugsam gebildet ist;

2) daß er durch allgemeine Benutzung der Ähnlichkeit der Töne die Wiederholung der nämlichen Form den Kindern angenehm macht und dadurch den Zweck, sie ihnen bis zur Unvergeßlichkeit einzuprägen, erleichtert;

3) daß er die Kinder mit großer Schnelligkeit dahin bringt, jedes Wort, das sich durch Beisetzung einzelner Mitlaute bildet, sogleich ganz auszusprechen, ohne es allemal vorher buchstabieren zu müssen, und dann auch diese Zusammensetzungen auswendig buchstabieren zu können, welches ihnen nachher das Richtigschreiben unsäglich erleichtert;

4) daß nach dieser Methode eine ganze Schulabteilung zugleich geübt werden kann und dadurch allem Zeitverlust und allem Schaden vorgebeugt wird, der daraus entsteht, wenn der Schulmeister sich mit einzelnen Kindern beschäftigt und die andern entweder sich selbst überlassen oder ihre Thätigkeit mit Mitteln erzwingen muß, deren Schaden den Nutzen des Lernens weit übertrifft;

5) endlich ist vielleicht dieses noch das Wichtigste: daß diese Methode den frühen Hausunterricht der Kinder allgemein anbahnt und erleichtert, indem sie es nicht nur einer jeden Mutter, die auch nur ein wenig lesen kann, sondern auch jedem 7- bis 8jährigen Kinde, das nach ihr geführt worden, leicht macht, seine jüngern Geschwister nach derselben zu unterrichten.

---

[4]) Schwanengef. XIV, 178. —

Die Erreichung dieses letzten Zweckes ist um so sicherer, da dieses Buch selber für die Unmündigen benutzt und sie durch das bloße Vorsprechen derselben schon in diesem Alter zum Bewußtsein dieser Töne gebracht werden können.

Man kann es nämlich in Rücksicht auf die Sprachtöne garnicht dem Zufall überlassen, ob sie dem Kinde früh oder spät, in Menge oder sparsam vor die Ohren gebracht werden. Es ist wichtig, daß sie ihm in ihrem ganzen Umfang und so früh als möglich zum Bewußtsein kommen.

Dieses Bewußtsein sollte bei ihm schon vollendet sein, ehe noch die Fähigkeit der Aussprache in ihm gebildet ist; und hinwieder die Fertigkeit, sie allgemein und leicht nachsprechen zu können, sollte mit ihm vollendet sein, ehe die Buchstabenformen ihm vor Augen gelegt und die ersten Übungen des Lesens mit ihm angefangen werden.

Es ist für die Erziehung überhaupt wesentlich, alle Teile, welche jedes Kunstfach hat, zu sondern, und sie dem Kinde also einzeln zum Bewußtsein zu bringen, damit es immer auf einmal nicht mehr als mit einer Ansicht eines Gegenstandes belästigt werde und seine Aufmerksamkeit nur auf eine Art anstrengen dürfe.

So muß hier (1.) das Anhören der Töne (2.) das dunkle Bewußtsein derselben hervorbringen, ehe (3.) von Aufmerksamkeit die Rede ist. Dann muß die regegemachte Aufmerksamkeit (4.) dieses Bewußtsein dem Kinde klar machen; ferner muß (5.) das Aussprechen der Töne ganz abgesondert (6.) von dem Kennenlernen der Buchstaben betrieben, und endlich die Kenntnis der Buchstaben (7.) fest an die erzielte Aussprache der Töne angeschlossen werden, und mit der Vollendung der Kenntnis von diesen fängt dann erst (8.) die eigentliche Buchstabierübung an.[5])

Um die Kenntnis der Buchstaben zu erzielen, habe ich die einzelnen Buchstaben in einer großen Form stechen lassen; die Merkmale, die sie von einander unterscheiden, fallen dem Kinde in dieser Form leichter in die Augen.

Die beste Art des Gebrauchs dieser Buchstaben (wovon man jeden besonders abschneiden und auf steifes Papier kleben läßt) ist diese:

Man zeigt den Kindern erstlich die Vokale a, e, i, o, u, und sucht sie diese nach und nach bis zur Vollkommenheit kennen und aussprechen zu machen. Wenn sie hiermit ganz bekannt sind, so fängt man dann an, ihnen die Konsonanten zu zeigen, doch aber nicht einzeln, sondern jeden sogleich mit dem Vokal verbunden, der seinen Ton ausmacht; man zeigt ihnen nämlich z. B. nicht b allein, sondern sogleich mit dem e hintenan; so auch ce, de, ef, ge, ha, ka, el, em, en, pe, qu, er, es, te, vau, we, ix, zet.[6]) Denn sowie die Mitlauter nicht selbständig in der Natur existieren, so sollen sie auch dem Kinde nicht selbständig vor die Sinne gebracht werden, sondern gänzlich

[5]) Anweis. zum Buchstabieren- und Lesenlehren, Vorr. XI, 63 f. Cfr. Wie Gertrud, VII. XI, 180. — [6]) Anweis. u. s. w., Vorr. XI, 66 f. —

nur in Verbindung mit den Selbstlautern, denen die Natur sie unabänderlich angeknüpft hat.[7])

Sobald die Kinder die Buchstaben also kennen gelernt, geht dann die Arbeit des Zusammensetzens oder des Buchstabierens an, dessen Fundamentalregel diese ist: Alle Silben sind nichts anderes, als durch Hinzusetzung von einem Mitlauter zu einem Selbstlauter hervorgebrachte Töne; folglich ist der Selbstlauter in jedem Fall das Fundament der Silben. Er wird also zuerst und mit einer verschiedenen Farbe auf den Tisch gelegt oder an die Wandtafel (welche ungefähr wie eine Nummertafel für die Kirchenlieder eingerichtet sein muß, so daß man die Buchstaben leicht einschieben und wieder herausnehmen kann) aufgestellt; dann sucht der Lehrer durch Hinzusetzung von Mitlautern von hinten und hernach auch von vorn, was für verschiedene Töne durch diese Zusammensetzung hervorgebracht werden können. Aber er geht mit diesem Hinzusetzen Schritt für Schritt; er fängt beim Einfachsten an und kommt nur langsam, nur wenn die Kraft der einfachen Zusammensetzungen beim Kinde vollendet ist, zu gedoppelten.

Zuerst setzt er den Selbstlauter a an die Tafel und fragt: wie heißt dieser Buchstabe? fügt dann den stummen b hinzu und sagt dem Kinde: jetzt heißt's ab, so lange vor, und läßt es von demselben jedesmal nachsagen, bis es diese einfache Verbindung des a und b beim ersten Anblick kennt und ausspricht. Dann geht man weiter und fügt diesem fest eingeprägten ab den Buchstaben b von vorn hinzu und sagt, indem man denselben hineinschiebt: wenn b vor ab ist, so heißt's bab; nimmt dann, wenn das Kind es gehörig nachgesprochen hat, b weg und setzt g davor (gab); g wieder weg und sch davor (schab), sch ebenfalls weg und st davor (stab). Man werde aber nicht müde, dem Kinde öfter zu wiederholen und sich von ihm nachsprechen zu lassen: wenn b vor ab ist, so heißt's bab, wenn g davor ist, gab, wenn sch davor ist, schab, wenn st davor ist, stab, u. s. w.; und erst, wenn diese Übung genugsam betrieben und die Kinder unbedingt imstande sind, auf die Fragen: wie heißt ab, wenn b davor ist? wenn g davor ist? wenn st davor steht? u. s. w., richtig und schnell zu antworten, erst dann läßt man die Kinder auch die einzelnen Buchstaben der Ordnung nach benennen. Man fragt deswegen: wie heißt der erste Buchstabe? der zweite? der dritte? und alle zusammen? Nach weniger Übung hierin antworten sie ganz richtig, wenn man auch das Wort mit der Hand verdeckt und dann wieder fragt: wie heißt der erste? zweite? dritte Buchstabe? und alle zusammen?

Wenn auf diese Art der Laut des einzelnen Buchstaben oder der Zusammensetzung mehrerer bis zur unbedingten Leichtigkeit des Kennens und der Aussprache den Kindern gezeigt und vorgesprochen worden ist, verwechselt man noch einige Male die vordersten Buchstaben der gelernten Wörter, und fragt bei jeder Abänderung nur: wie heißt's jetzt?

---

[7]) Der natürl. Schulm. Vorbem. XVI, 32. —

Diese einfachen Anfangsübungen müssen als das Fundament des ganzen Leseunterrichts dem Kinde unauslöschlich tief eingeprägt, immer wiederholt und nur durch kleine Zusätze allmählich erweitert werden.

Es ist aber nicht, daß diese wesentliche, von dem Selbstlauter anfangende Leseübung den Mitgebrauch anderer Buchstabierübungsart ausschließe. Vielmehr wäre es sehr gut, wenn man Kinder, die in der angegebenen Art schon zu einer gewissen Fertigkeit im Buchstabieren gelangt wären, zur Abwechselung auch andere Wörter, wie sie einem gerade vorkommen, und auf eine andre Art buchstabieren ließe. Eine solche Art wäre z. E. diese: Man setzt von einem gegebenen Wort einen Buchstaben nach dem andern an die Tafel hin, bis dasselbe vollständig ist, und fragt bei Hinzusetzung eines jeden Buchstaben: wie heißt's jetzt? z. B. ge b adet.

Man setzt zuerst:

g,	wie	heißt's	jetzt?	Antw.	g
e hinzu,	„	„	„	„	ge
b „	„	„	„	„	geb
a „	„	„	„	„	geba
d „	„	„	„	„	gebad
e „	„	„	„	„	gebade
t „	„	„	„	„	gebadet.

Dann nimmt man einen Buchstaben nach dem andern wieder weg, oder schiebt ihn zurück und fragt jedesmal: wie heißt's dann noch, wenn t weg ist? wenn d weg ist?

Dann setzt man das Wort auf dieselbe Art wieder hin und nimmt es wieder weg, bis die Kinder es ohne Fehler und auch auswendig buchstabieren können.

Auch kann man die Worte von hinten aufzustellen anfangen. Z. B. man setzt zuerst

t,	wie	heißt's	jetzt?	Antw.	t
e vor t,	„	„	„	„	et
d „ et,	„	„	„	„	det
a „ det,	„	„	„	„	adet
b „ adet,	„	„	„	„	badet
e „ badet,	„	„	„	„	ebadet
g „ ebadet,	„	„	„	„	gebadet.

Hernach teilt man das Wort in Silben und fragt zuerst: wie viel Silben hat es? Dann: welches ist die erste? die zweite? die dritte? und außer ihrer Ordnung: die dritte? erste? zweite? und läßt sie dann dasselbe zusammenbuchstabieren und zwar also, daß alle Kinder miteinander auf das Wort: Eins! die erste Silbe, auf das Wort: Drei! die dritte aussprechen.

Aber man hängt diese Teilung in Silben niemals an, bis das Kind das ganze Wort zusammen leicht, fertig und bestimmt ausspricht, und hinwieder werden die Silben nicht zusammenbuchstabiert, bis die Aussprache der einzelnen Silben des geteilten Worts genugsam geübt ist.

Es ist aber durchaus notwendig, daß die Kinder gerade von Anfang an gewöhnt werden, jeden Ton, man mag ihnen denselben vorsprechen, oder sie mit der Nummer der Silben, erste, zweite, dritte, zu ihrer Aussprache auffordern, alle miteinander im gleichen Augenblick auszusprechen, so daß der von allen ausgesprochene Ton als ein einziger Laut gehört wird. Dieser Takt macht die Lehrart ganz mechanisch, und wirkt auf die Sinne der Kinder mit einer unglaublichen Gewalt.

Wenn nun also diese Buchstabierübungen auf der Tafel gänzlich vollendet sind, so wird dann dem Kinde das Buchstabierbuch selbst als sein erstes Buch in die Hand gegeben, und so lange darin gelassen, bis es zur unbedingtesten Fertigkeit im Lesen desselben gebracht ist.

Endlich lege ich diesem Leitfaden das dreifache ABC bei, dessen Gebrauch folgender ist:

Sobald das Kind mit den größeren Buchstaben bekannt ist, verwechselt man dieselben an der Tafel mit diesen kleinern, läßt es zuerst jede Silbe in der mittleren gedruckten ihnen bekannten Form buchstabieren, und zeigt ihm dann die nämlichen Buchstaben oben und unten. Das Kind repetiert die ihm bekannt gewordenen Silben gern in diesen ungleichen Formen und lernt zugleich deutsch und lateinisch geschriebene Wörter lesen, gewiß ohne einen Tag mehr zu verlieren, als wenn es die gedruckte Form allein vor Augen gehabt hätte. [8])

c. Die Sprachkunst.

α. Die Muttersprache.

Das Geschenk der Sprache ist an sich unermeßlich und wird durch die immer wachsende Vervollkommnung derselben täglich größer. Sie giebt dem Kinde in kurzen Augenblicken, wozu die Natur Jahrtausende brauchte, um es dem Menschen zu geben. Man sagt von einem Stier, was wäre er, wenn er seine Kraft kennte? -- und ich sage vom Menschen, was wäre er, wenn er seine Sprachkraft ganz kennte und ganz benutzte? Die Sprache ist eine Kunst — sie ist eine unermeßliche Kunst, oder vielmehr der Inbegriff aller Künste, wozu unser Geschlecht gelangt ist. Sie ist im eigentlichen Sinne Rückgabe aller Eindrücke, welche die Natur in ihrem ganzen Umfange auf unser Geschlecht gemacht hat. [1]) Der unsrer Geisteskraft wesentlich inwohnende Trieb erzeugt notwendig das Gefühl des Bedürfnisses von Ausdrücken, die die Eindrücke unsrer Anschauung auf uns gemacht haben, und vor allem aus das Gefühl des Bedürfnisses der Mimik; zugleich, aber noch weit mehr und weit menschlicher das Gefühl des Bedürfnisses der Sprachkraft, deren Entfaltung den diesfälligen Gebrauch der Mimik sogleich überflüssig macht.

[8]) Anweis. u. s. w., Vorr. XI, 67 ff. Cfr. Wie Gertrud, VII. XI, 180 ff. —
[1]) Wie Gertrud, VII. XI, 204. —

Diese der Ausbildung der Denkkraft wesentliche Sprachkraft unsers Geschlechts ist hauptsächlich als eine Dienstkraft der Menschennatur, um uns die durch Anschauung erworbenen Kenntnisse fruchtbar und allgemein zu machen, anzusehen. Sie bildet sich auch von Anfang an nur im festen Zusammenhang mit dem Wachstum und der Ausdehnung der menschlichen Anschauungserkenntnisse naturgemäß aus, und diese gehen ihr auch allgemein vor. Das menschliche Geschlecht kann über nichts naturgemäß reden, das es nicht erkannt hat; es kann über nichts auf eine andere Weise reden, als wie es dasselbe erkannt hat. Was es oberflächlich erkannt, davon redet es oberflächlich; was es unrichtig erkannt, davon redet es auch unrichtig, und was diesfalls von Anfang wahr war, das ist es auch jetzt noch.[2])

Daher ruft die elementarische Kunst der naturgemäßen Ausbildung der Anschauungskraft, vermöge ihres Wesens, der naturgemäßen Entfaltung der Sprachkraft, d. h. die bildend belebten Eindrücke der Anschauungsgegenstände rufen, vermöge ihres Wesens, der menschlichen Kraft, sie ausdrücken zu können, sie rufen der menschlichen Sprachkraft.[3]) Und in der menschlichen Sprachlehre muß wiederum die von der Anschauung ausgehende Geistesbildung ihren ersten Kunstbehelf suchen.[4]) Bei dieser engen Verknüpfung beider ist die Naturgemäßheit der Erlernung der Muttersprache an die durch Anschauung erworbene Erkenntnis gebunden, und der naturgemäße Gang der Kunst in der Erlernung von beiden muß wieder mit dem Gange der Natur, nach welchem die Eindrücke unsrer Anschauungen in Erkenntnisse hinübergehen, wesentlich in Übereinstimmung stehen.[5]) Aus diesem Grunde folgt auch die Sprachkraft Stufe für Stufe dem Naturgang, den die Anschauungskraft in den Vorschriften ihrer Bildung auch geht. Sowie diese im Anfang ihrer Entfaltung jeden Gegenstand, der ihr erscheint, nur als ein einzelnes Ganze ansieht und erkennt, und im Anfange sehr langsam dahin kommt, die Teile des Gegenstandes einzeln und gesondert von einander ins Auge zu fassen, sowie hinwieder die verschiedenen Beschaffenheiten, in welchen jeder Gegenstand zu ungleichen Zeiten und unter verschiedenen Umständen sich befindet, in ihrem Umfang und Zusammenhang zum klaren Bewußtsein zu bringen, vor den Sinnen des Kindes, nur zufällig, langsam und unzusammenhängend erscheinen, also führt der sich selbst überlassene, von der Kunst unbeholfene Gang der Natur in der Entfaltung der Sprachkraft auch dahin, den Gegenstand zuerst ohne Rücksicht weder auf seine einzelnen Teile noch auf die verschiedenen Beschaffenheiten zu benennen, und kommt spät und langsam dahin, die einzelnen Teile dieser Gegenstände in aller ihrer Vielseitigkeit ins Auge zu fassen und allgemein zu benennen, sowie über die verschiedenen Beschaffenheiten, in welchen sich diese Gegenstände in mannichfaltig ungleichen Zeiten und Verhältnissen befinden, sich mit Bestimmtheit und Richtigkeit ausdrücken zu können.

---

[2]) Schwanengesang XIV, 20 f. — [3]) Schwanengesang XIV, 43 f. — [4]) Schwanengesang XIV, 23. — [5]) Schwanengesang XIV, 21. —

Die Elementarbildung und alle naturgemäßen Mittel ihrer Kunst führen das Kind auch in Rücksicht auf seine Sprachbildung vollends im Geleise des Ganges der Natur in der Entfaltung unsrer Kräfte. Auch sie hörte sogleich auf, elementarisch zu sein, wenn sie in ihren Grundsätzen hierin schwankte und dieselbe in dem Vorschritt und Umfang ihrer Bildungsmittel nicht festhielte. Es ist Thatsache, das elementarisch wohlgeführte Kind schwatzt nicht, ehe es erkennt, und nicht von dem, was es nicht auf irgend eine Art durch die Anschauung erkannt hat. Die intensiven und extensiven Vorschritte der Ausbildung der Sprachkraft müssen, wenn sie real sein wollen, notwendig diesen Gang gehen; und sie, die Sprachkraft selber, kann nur dadurch auf dieser Bahn wirklich als die solide bildende Mittelstufe der Anschauungskraft und der Denkkraft anerkannt und ihre Ausbildungsmittel können nur dadurch mit den allgemeinen Fundamenten der wahren, naturgemäßen Menschenbildung in Übereinstimmung gebracht werden.

Die für einen jeden Stand und für ein jedes Individuum naturgemäß und genugsam gebildete Anschauungskraft ist aber in jedem Fall nur insoweit erreichbar, als die Mittelstufe der Bildung zwischen der Anschauungskraft und der Denkkraft zu eben dem Grad der Reife gebracht worden, zu welchem die Anschauungskraft gebracht werden muß, wenn sie als ein genugthuend mitwirkendes Fundament der zu entfaltenden Denkkraft angesehen und benutzt werden soll. Es ist offenbar, der naturgemäß zu führende Zögling muß durch die Ausbildung seiner Sprachkraft dahin gebracht werden, sich über die Anschauungseindrücke seiner Umgebungen und seiner Verhältnisse mit ebensoviel Bestimmtheit auszudrücken, als ihm die Anschauungsmittel dieselben klar und heiter gemacht haben. Ohne den Sprachzögling auf diesen Grad der Sprachkraft gebracht zu haben, liegt zwischen der Ausbildung seiner Anschauungskraft und der Ausbildung seiner Denkkraft eine Kluft, die nicht anders als durch eine, mit der beiderseits naturgemäß gebildeten Anschauungs- und Denkkraft übereinstimmende und mit ihnen ins Gleichgewicht gebrachte Ausbildung der Sprachkraft ausgefüllt werden kann.

Das ist die innere Aufgabe einer psychologisch zu begründenden Sprachlehre.[6])

Andrerseits ist aber die Kunst der Elementarbildung hinwiederum geeignet, die Erscheinungen der Anschauungsgegenstände dahin zu benutzen, die Kunstbildungsmittel der Sprachkraft ausgedehnter, belehrender und ergreifender zu machen, als dieses dem sich selbst überlassenen Gang der Natur in der Entfaltung unsrer Kräfte möglich ist und möglich werden kann. Die Anschauungskraft und die Sprachkraft haben in ihrem, für das Menschengeschlecht segensvollen Kunsteinfluß den nämlichen Spielraum, aber auch die nämlichen Schranken. Der Gang der Kunst darf sich weder in seinem Einfluß auf die Erweiterung und Belebung der Sprachkraft, noch in demjenigen, den er

[6]) Schwanengesang XIV, 62 ff. —

auf die Vermehrung der Reize des Kindes für die Sprachkunst als solche zu ergreifen haben könnte, ebensowenig als in seinem Einfluß auf die Erweiterung und Belebung der Anschauungskraft und in demjenigen, den er auch in diesem Fach auf die Vermehrung der Reize des Kindes für diese Kunst als solche haben könnte, vom Gang der Natur in der Entfaltung dieser Kräfte entfernen oder sogar im Widerspruch mit denselben auf seinen Zögling einwirken.

So machen also erst beide zusammen, die Anschauungskunst, die die Eindrücke der Gegenstände erzeugt, und die Sprachkraft, welche dem Zögling die Ausdrücke giebt, den Sinn, die Bedeutung der Eindrücke zu bezeichnen, die Gegenstände zu Objekten, die das Kind nunmehr in sich selbst als zusammengehörend oder von einander getrennt ins Auge fassen, mit einander vergleichen und zur Belebung seiner Denkkraft benutzen kann. Und was diesfalls von dem Zusammenhange des Ganges der Natur mit dem Gange der Kunst in Beziehung der Anschauungskraft und der Sprachkraft gesagt ist, das ist auch in seinem ganzen Umfang in Beziehung des Zusammenhangs des Ganges der Natur mit dem Gange der Kunst in der Entfaltung der Denkkraft und des durch sie naturgemäß zu begründenden Unterrichts in allen wissenschaftlichen und Kunstfächern gleich wahr.

Der naturgemäße Gang der Entfaltung der Denkkraft ist indes, eben wie der naturgemäße Gang der Anschauungskraft, wenn er, von der Kunst unbeholfen, sich selbst überlassen ins Auge gefaßt wird, an das Positive der Lagen und Verhältnisse, in welchen die Gegenstände der Anschauung dem Kinde vor die Sinne kommen, gebunden. Auch reift das Vermögen der Denkkraft bei diesem Gange langsam und in engen Schranken. Ohne Beihülfe der Kunst denkt das Kind über wenige Gegenstände und wird langsam zum freien und erweiterten Denken reif. Zwar erweitert schon die Anschauungs- und die Sprachkunst diese Schranken in der Entfaltung der Denkkraft. Aber es ist ein selbständiges Vermögen in der Denkkraft, sich über die Schranken der Anschauungseindrücke zu erheben und schöpferisch in der Ausbildung seiner selbst selbständig vorwärts zu schreiten. Dieses Vermögen liegt im Wesen der Denkkraft. Es ist eigentlich ihr Wesen. Es konstituiert ihr Wesen. Es heißt Abstraktionsvermögen. Aber auch dieses Vermögen entfaltet sich, wenn es kunstlos sich selbst überlassen wird, nur langsam. Es ruft der Kunst mit innerer selbständiger Kraft.

Aber so wahr dieses, so selbständig und schöpferisch die Kunst an sich selbst ist und auf unser Geschlecht einwirkt, so soll und darf sie doch nicht durch die Mittel ihrer Ausbildung, welche diese auch immer sein mögen, außer den Zusammenhang mit dem Gang der Natur in der Entfaltung der Anschauungskraft und der Sprachkraft sinnlich gereizt, zu einem außer den Zusammenhang des wirklichen Lebens geworfenen Freidenken, dem das heilige, segensvolle Fundament des durch menschliche Lage und menschliche Pflicht beschränkten Denkens mangelt, zu einem, diesen Segen untergrabenden Herumschweifen und Ausschweifen im Denken widernatürlich und

außer dem Kreis des wirklichen positiven Zusammenhanges des Kindes angereizt und angelockt werden.

Die wahre Kunst thut das niemals, aber das Verkünstelungsverderben, das von der Selbstsucht unserer sinnlichen Natur belebt und gereizt, der wahren Kunst selber in allen Rücksichten ans Herz greift, thut das vielseitig. Es lockt durch die Unnatur seiner Ausbildungsmittel zur Scheinkunst unsers Geschlechts den Zögling mit gewaltigen Reizen auf die vielseitigste Art zu einem ungebundenen, oberflächlichen, mit dem positiven Leben des Menschen durchaus wesentlich und enge zusammenhängenden Herumschweifen im Denken. Dieses aber ist in seinen verderblichen Folgen so wichtig, daß es wesentlich notwendig ist, demselben frühe und zwar schon in der Bildung der Anschauungs- und der Sprachkraft vorzubeugen, um so mehr, da die ersten Reize dazu in der Unnatur und in den Verirrungen, die in der Ausbildung der Anschauungskraft und der Sprachkraft selber stattfinden, zu suchen sind. Wir können uns gar nicht verhehlen, in welch einem hohen Grade die sinnlichen Belebungsmittel in der Routineentfaltung unsrer Anschauungskraft und unsrer Sprachkraft in dieser Rücksicht unvorsichtig und gefährlich sind, und zwar vorzüglich wegen des gewöhnlich verbundenen großen Mangels an genugsamen Übungen, die mit durchgreifender Ordnung und Festigkeit der Ausschweifung und Zerstreuung im Anschauen der Bildungsgegenstände und im Reden darüber kraftvoll Einhalt zu thun und vorzubeugen geeignet sind. Die Oberflächlichkeit unsrer diesfälligen Routineübungen reizt gewöhnlich allgemein zum gedankenlosen Maulbrauchen über die Gegenstände, durch die wir uns unterrichten sollten. Wenn das Kind das, was es lernen sollte, nicht versteht, und doch zeigen sollte, daß es dasselbe verstehe, so führt das natürlich zum gedankenlosen Schwatzen über Sachen, die es nicht versteht. Sein Lernen selber wird ein eigentlicher Unterricht im Maulbrauchen über das, was es nicht versteht. Dadurch wird denn aber auch das Schwatzen darüber ein eigentliches Versüßungsmittel des Verdrusses und der langen Weile, die jeder Unterricht, den man nicht versteht, der Menschennatur notwendig macht. Es ist psychologisch richtig und sehr leicht zu erklären, wie man auf diesem Wege dahin kommen kann, am Ende leidenschaftlich viel über Dinge zu reden, mit denen man sich zum Ekel lange und mühselig beschäftigen mußte, ohne es in sich selber dahin gebracht zu haben, einzusehen, was sie sind und wozu sie dienen.

So weit gehen die Folgen der Abweichung der Kunst vom Gange der Natur in der Entfaltung unsrer Kräfte allgemein in den Anfangspunkten der Routineausbildungsmittel unsrer Anschauungskraft, unsrer Sprachkraft und unsrer Denkkraft.[7])

In Betreff der Sprachkraft ist es daher gar nicht die Ungleichheit der äußern Sprachformen und Mundarten, es ist die Wahrheit und Realität der Lagen, Umstände und Verhältnisse, in denen jeder einzelne Mensch lebt, es ist die Wahrheit und die Realität der Kräfte und

[7]) Schwanengesang XIV, 96 ff. —

Mittel, die jeder Mensch in dieser Rücksicht besitzt, was bei ihm den großen Unterschied in der Art und Weise, wie bei ihm die Sprachkraft naturgemäß entfaltet werden kann und werden soll, bestimmt; es ist diese Wahrheit und diese Realität des Lebens eines jeden Menschen, was den Kreis des Redenlernens bei den einen naturgemäß ausdehnt und bei den andern naturgemäß einschränkt. Und was hierin bei den einzelnen Menschen wahr ist, das ist auch bei den einzelnen Klassen und Ständen der Menschen wahr. Sowie die Objekte der Anschauung sowohl als die Mittel ihrer geist- und kunstbildenden Benutzung beim landbauenden Manne beschränkter sind als beim städtischen Berufs- und Gewerbsmann, so sind hinwieder die Objekte der Anschauung und die Mittel ihrer geist- und kunstbildenden Benutzung beim städtischen Berufs- und Gewerbsmann beschränkter, als diejenigen der Stände und Menschen, die zu einer wissenschaftlichen Laufbahn gebildet werden sollen, und überhaupt als diejenigen der Individuen, deren Umstände sie über das Bedürfnis, für die Begründung oder auch für die Erhaltung des ökonomischen Zustandes ihres Hauses und ihrer Verhältnisse durch persönliche Einschränkung und Aufopferung zu sorgen, mit Sicherheit emporstellen.

Diese unwidersprechliche Wahrheit und Realität des diesfälligen ungleichen Zustandes der menschlichen Stände und Klassen, in Rücksicht auf die Naturgemäßheit der Entfaltung ihrer Sprachkraft, setzt notwendig das Bedürfnis ins Licht, daß die Kunstmittel der Sprachlehre, und zwar sowohl die häuslichen als die öffentlichen, mit den Realfundamenten des wirklichen Lebens der Menschen und Menschenklassen in Übereinstimmung gebracht werden müssen. Es fällt auf, daß sie nur dadurch als naturgemäß und zum wirklichen Segen unsers Geschlechts hinführend angesehen und anerkannt werden können. Die Mittel einer naturgemäßen Ausbildung der Sprachkraft müssen also in jeder dieser drei Klassen und Stände, in Rücksicht auf ihre Ausdehnung und Beschränkung, im allgemeinen notwendig und wesentlich sehr verschieden organisiert werden. Sie müssen in jeder derselben den Bedürfnissen ihrer Lage ein Genüge leisten, aber in keinem derselben in ein Hindernis des Segens und der Beruhigung desselben ausarten. Sie müssen in jedem dieser Stände mit den ihm in sittlicher geistiger und Kunsthinsicht notwendigen und zu Gebote stehenden Anschauungsgegenständen verbunden werden und zur sicheren Begründung des Segenseinflusses derselben durch Übereinstimmung mit ihnen einwirken.

Sowie die Kinder des Staubes und die ganze Klasse unbegüterter Landbauern in Rücksicht auf ihre Sprachbildung sich über alles dasjenige, was ihren Beruf, ihre Pflicht und ihre Verhältnisse betrifft, mit Bestimmtheit ausdrücken lernen müssen, so müssen sie auch in religiöser Hinsicht dahin gebracht werden, sich über das Erhebende und Bildende des religiösen Sinnes in aller Einfachheit und Unschuld, aber in aller Wärme des Glaubens und der Liebe selbständig ausdrücken zu können. Die Herzenssprache des Gebetes muß ihnen auch in den niedersten Hütten in ihrer Mundart geläufig gemacht werden.

Im frohen, heitern Sinn, der dem jugendlichen Alter des Menschengeschlechts eigen ist, muß ihre Sprachkenntnis auch Herzens halber auf den Punkt gebracht werden, der sie innerlich zu erheben und zu befriedigen fähig, sowie sie äußerlich durch sie in den Stand gesetzt werden müssen, sich derselben zur Befriedigung ihrer Lagen und Umstände bedienen zu können. Aber die mühsame, ihre Sinne und Glieder vom Morgen bis zum Abend ansprechende Arbeit ihres Standes fordert wesentlich, daß sie durch die Art ihrer Sprachbildung nicht in Kenntnisse und Interessen hineingelockt werden, die sie in den Fundamenten ihres Segens und ihrer Ruhe zerstreuen, abschwächen und untergraben. Dabei ist es im höchsten Grad wichtig, daß der Mensch durch die Art, wie er reden lernt, nicht zum Schwatzen und Schwatzenwollen hingelenkt werde. Es ist im Leben unaussprechlich wichtig, daß er nicht unüberlegt und unbedacht reden lerne, daß folglich die Übungen seines Redenlernens fest, kraftvoll und lebendig an die Übungen seines Denkens und Überlegens angeknüpft werden. Hinlenkung zur Geschwätzigkeit, die eine unpsychologische Sprachlehre durch ihre Mittel und Folgen selber bei den niederen Ständen auch leicht erzeugt, ist vorzüglich für Menschen, die ihr Brot im Schweiß ihres Angesichts suchen müssen, aber dabei auch erzogen werden sollen, um selbiges in ihrem Stande mit Gott und Ehren verdienen zu können, im höchsten Grad nachteilig; und wahrlich, die sich kultiviert glaubende Zeitwelt nimmt es nicht genug zu Herzen, daß sie in ihrem Einfluß auf die Ausbildung des Landvolks in Rücksicht auf die Art des Redenlernens sowie der Ausdehnung der Kenntnisse halber im allgemeinen mit großer Sorgfalt zu Werke gehen, und alles das, was dem unbegüterten Landvolk eigentlich nur zeitverderbendes Spielwerk ist, mit Kraft und Ernst der soliden Erlernung dessen, was es unumgänglich notwendig hat, nachgesetzt werden sollte.

Gehen wir weiter, so sehen wir, daß der bürgerliche Handwerks- und Berufsstand und der durch Eigentum und Gewerbfleiß mit ihm sich in gleicher Lage befindende begütertere Landmann einen ausgedehntern Übungskreis seiner Sprachfertigkeiten anspricht; aber auch dieser muß von der Wahrheit der Realität und der Bedürfnisse seines wirklichen Lebens ausgehen und wird vielseitig wieder durch dasselbe beschränkt. Die Fundamente der bürgerlichen Ehrenhaftigkeit, Behaglichkeit und stillen, bescheidenen Rechtlichkeit des Handwerks- und bürgerlichen Erwerbs- und Berufsstandes, deren verlöschende Überreste ich in meiner Vaterstadt noch in meiner frühen Jugend gesehen, sprachen sich auszeichnend in den Vorzügen, die die Sprachbildung dieses Standes und die mit ihr innig verbundenen Lese- und Schreibübungen vor den diesfälligen Übungen hat, die das Landvolk im allgemeinen genoß, sehr aus. Ihr Kirchengesang und zum Teil auch ihre Freiheits-, ihre bürgerlichen Zunft- und Gesellschaftslieder, ihre Handwerksgesänge u. s. w. waren ein zuverlässiges Zeugnis einer, mit der Wahrheit und Realität ihres Lebens übereinstimmenden und sie in den Schranken ihres Standes innig erhebenden Ausbildung ihrer Sprachkraft.

Wahrlich, wir müssen auch in dieser Rücksicht für diesen Stand zu den naturgemäßen Grundsätzen der Vorzeit zurückkehren und erkennen lernen, daß wir auch dem Bürgerstand des Wortwesens über unnütze, seine Segensverhältnisse nicht berührende Gegenstände im allgemeinen zu viel, und in Rücksicht auf die Realbedürfnisse und Fundamente seines sittlichen, häuslichen und bürgerlichen Segens im allgemeinen nicht nur zu wenig, sondern wahrlich täglich je länger je weniger geben. Der Unterschied der diesfälligen Privat- und öffentlichen Besorgung der Söhne und Töchter der gemeinen Bürger, der nur bei meiner Lebenszeit einriß und stattfindet, ist äußerst groß. Die erhebende Aufmerksamkeit auf die allgemeine Erhaltung der Ehrliebe und Ehrenfestigkeit des niedern Bürgerstandes ist in ihren Fundamenten tief erschüttert. Ich trete in die Ursachen dieses Unglücks jetzt nicht ein; aber die Thatsache ist richtig, und ihre Folgen sind für die Mehrzahl der gemeinen städtischen Einwohner sehr drückend und sie nicht nur an der Beförderung und Sicherstellung ihres ökonomischen Wohlstandes gefährdend, sondern auch an der Befriedigung ihrer höhern, menschlichen und sittlichen Bedürfnisse in einem hohen Grade hemmend. Der Bürgerstand bedarf einer bestimmt von der Thatsache seines wirklichen Lebens ausgehenden und für sie belebenden Bürgersprache. Diese mangelt ihm in dem Grade, als das Bürgerleben wenigstens in sehr vielen unsrer Städte kein Bürgerleben mehr ist, und sie muß ihm so lange mangeln, als dieses also ist. Weder der bon ton noch die verschiedenen Arten des mauvais genre du ton ist die Sprache, deren der Bürgerstand bedarf. Weder der eine noch der andre geht aus der Wirklichkeit des wahren Bürgerlebens hervor, sondern ist den wesentlichen Bedürfnissen des öffentlichen und Privatsegens dieses Standes schnurstracks entgegen.

Die wissenschaftlichen und höheren Stände, die in eben dem Grade einer, aus dem Leben hervorgehenden und mit ihm übereinstimmenden, naturgemäßen Ausbildung der Sprachkraft bedürfen, als dieses bei ihnen in Rücksicht auf die Ausbildung ihrer Anschauungs- und ihrer Denkkraft der Fall ist, sind indessen wahrlich auch in dieser Rücksicht darin durch den Zeitgeist und seine Folgen ebenso übel beholfen, als der Bürgerstand und das Landvolk. Es ist, als wenn unsre Zeitwelt glaubte, die höhern Stände müssen durch das Redenkönnen denken und leben lernen und seien gar nicht im Fall, durch das Leben reden und denken lernen zu müssen, und auf diesem Wege verlieren sie so viel, als die Bildung der Realkräfte, die dem Reden, Denken und Leben von Natur allgemein zum Grunde liegen und hinwieder ihm durch die Kunst allgemein zum Grunde gelegt werden müssen; sie verlieren dadurch vielseitig das wesentliche Belebungsmittel der naturgemäßen Ausbildung ihrer Anschauungs-, ihrer Sprach- und ihrer Denkkraft zusammen, und mit diesem die wesentlichen Fundamente der segensvollen Anwendung ihrer Kräfte im Leben. Die Bildungslücke, die dadurch in den Individuen, die in diesem Fall sind, notwendig stattfinden muß, ist groß und in ihren Folgen weitgreifend. Was nützt der Überfluß von Anwendungskräften, wo die

Kräfte, die angewandt werden sollen, selber mangeln? Und unausgebildete, übel ausgebildete und unnatürlich verbildete Kräfte sind wahrlich in Rücksicht auf den segensvollen Einfluß ihrer Anwendung als beinahe mehr als nur mangelnde Kräfte anzusehen. Ich mag meinem diesfälligen Urteil nicht zu viel trauen; aber ich dächte, dieser Gesichtspunkt wäre der ernsten Überlegung der edelsten Individuen aus den höhern Ständen würdig, und zwar um der Würde, des Wohlstandes und der Selbständigkeit des Mehrteils ihrer Standesgenossen sowohl, als um des mit denselben innig zusammenhängenden, öffentlichen Wohlstandes aller Stände willen.

Das Bedürfnis der naturgemäßen Ausdehnung, Verstärkung und Belebung der Bildungskräfte der höhern Stände ist wahrlich ebenso dringend als dasjenige der naturgemäßen Einschränkung und Verengerung des unnatürlichen Ausschweifungsdranges der niedern Stände zu einem, ihnen nicht nur unbrauchbaren und segenslosen, sondern noch nachteiligen und schädlichen Vielwissen und Vielreden, das gewöhnlich mit einem, in eben dem Grad wenig und immer weniger Können und ebenso mit einem immer mehr oberflächlichen und unrichtigen Denken und Urteilen verbunden ist.[8])

Der Unterricht in der Sprachlehre selber beginne nun mit den einfachsten Übungen. Es ist ja allgemein bekannt, die Natur verkennt die vielseitigen und künstlichen Zusammensetzungen der vollendeten Sprachkunst in der ersten Epoche der Völkerbildung zur Sprache ganz und gar, und das Kind versteht diese Zusammensetzungen so wenig als der Barbar; es gelangt wie dieser nur allmählich durch dauernde Übung in einfachen Zusammensetzungen zur Kraft, die verwickelten zu begreifen; daher gehen meine Sprachübungen vom Anfange an einen Weg, der mit Beseitigung alles Wissens und aller Erkenntnis, die nur durch die vollendete Sprachkunst erzielt werden kann, die Elemente der Sprache selber erforscht und dem Kinde die Vorzüge der gebildeten Sprache in eben der Stufenfolge eigen macht, in der die Natur das Menschengeschlecht zu demselben emporhub.[9])

Der Wilde aber benennt zuerst seinen Gegenstand, dann bezeichnet er ihn, endlich verbindet er ihn, aber höchst einfach, und kommt erst spät dahin, die wandelbaren Beschaffenheiten desselben nach Zeit und Verhältnissen durch Endungen und Verbindungen der Wörter näher bestimmen zu können.[10]) Dasselbe Mittel führt also auch das Kind zum letzten Ziele des Unterrichts, zur Verdeutlichung unsrer Begriffe, nämlich:

> Die Bemühung, das Kind dahin zu bringen, die Verbindung der Gegenstände untereinander und in ihrem Wechselzustande nach Zahl, Zeit und Verhältnis durch die Sprache richtig bestimmen zu können; oder vielmehr das Wesen, die Beschaffenheiten und die Kräfte aller Gegenstände uns zu verdeutlichen.

---

[8]) Schwanengef. XIV, 54 ff. — [9]) Wie Gertrud, XI. XI, 251 f. — [10]) Wie Gertrud, I. XI, 120. —

In diesem Gesichtspunkte enthüllen sich dann die Fundamente, von denen eine wirkliche Grammatik ausgehen soll, und ebenso der weitere Progressionsmarsch, nach welchem wir durch dieses Mittel zum letzten Ziele des Unterrichts, zur Verdeutlichung der Begriffe, hingeführt werden.

Auch hierin bereite ich die Kinder für die erste Stufe durch den bloß einfachen, aber psychologisch geleiteten Unterricht im Reden vor, und mache, ohne ein Wort von einer Form oder Regel fallen zu lassen, die Mutter zuerst dem Kinde nur als bloße Redeübungssätze vorsagen, die dasselbe in diesem Zeitpunkte fast ebenso wesentlich für die Übung der Sprachorgane, als um der Sätze selbst willen nachsprechen muß. Man muß diese zwei Endzwecke: Übung der Aussprache und das Erlernen der Wörter als Sprache, bestimmt von einander sondern, und das erste an sich, auch unabhängend vom zweiten, durch genugsame Übung betreiben. Die Vereinigung dieser Gesichtspunkte führt dann die Mutter zum Vorsprechen von Sätzen in folgender Form:

Der Vater ist gütig.
Der Schmetterling ist buntbeflügelt.
Das Hornvieh ist grasfressend.
Die Fichte ist geradstämmig.

Wenn das Kind diese Sätze so oft ausgesprochen hat, daß ihm das Nachsprechen derselben leicht ist, so fragt die Mutter: Wer ist gütig? Wer ist buntbeflügelt? — und dann umgekehrt: Was ist der Vater? Was ist der Schmetterling? u. s. w.

Und so fährt sie fort:

Wer ist? — Was sind?
Die Raubtiere sind fleischfressend.
Die Hirsche sind leichtfüßig.
Die Wurzeln sind ausgespreitet.

Wer hat? — Was hat?
Der Löwe hat Stärke.
Der Mensch hat Vernunft.
Der Hund hat eine gute Nase.
Der Elephant hat einen Rüssel.

Wer hat? — Was haben?
Die Pflanzen haben Wurzeln.
Die Fische haben Flossen.
Die Vögel haben Flügel.
Die Stiere haben Hörner.

Wer will? — Was will?
Der Hungrige will essen.
Der Gläubige will bezahlt sein.
Der Gefangene will los sein.

Wer will? — Was wollen?
Die Vernünftigen wollen, was recht ist.
Die Unvernünftigen wollen, was sie gelüstet.
Die Kinder wollen gern spielen.
Die Müden wollen gern ruhen.

Wer kann? — Was kann?
Der Fisch kann schwimmen.
Der Vogel kann fliegen.
Die Katze kann klettern.
Das Eichhorn kann springen.
Der Ochs kann stoßen.
Das Pferd kann schlagen.

Wer kann? — Was können?
Die Schneider können nähen.
Die Esel können tragen.
Die Ochsen können ziehen.
Die Schweine können grunzen.
Die Menschen können reden.
Die Hunde können bellen.
Die Löwen können brüllen.
Die Bären können brummen.
Die Lerchen können singen.

Wer muß? — Was muß?
Das Zugvieh muß sich anspannen lassen.
Das Pferd muß sich reiten lassen.
Der Esel muß sich aufladen lassen.
Die Kuh muß sich melken lassen.
Das Schwein muß sich schlachten lassen.
Der Hase muß sich jagen lassen.
Das Recht muß gehandhabt sein.

Wer muß? — Was müssen?
Die Regentropfen müssen fallen.
Die Gezwungenen müssen folgen.
Die Überwältigten müssen unterliegen.
Die Schuldner müssen bezahlen.
Die Gesetze müssen beobachtet werden.

Also fahre ich fort, durch den ganzen Umfang des Deklinierens und Konjugierens sogleich die zweite Stufe dieser Übungen mit der ersten zu vereinigen und gehe darin besonders in der Benutzung der Zeitwörter weiter, nach einer Form, wovon ich folgende Beispiele gebe:

Einfach verbunden:
achten — auf des Lehrers Worte;
atmen — durch die Lunge;
biegen — einen Baum;
binden — die Garbe, den Strumpf u. s. w.

Äufnen (furchtbarer machen). Um die Erde zu äufnen, ward sie verteilt. Da entstand Eigentum, dessen Recht ewig nur in seinem Zwecke zu suchen ist und nie demselben entgegenstehen soll. Gestattet aber der Staat dem Eigentümer oder sich selbst eine die Menschennatur drückende Gewalt gegen diesen Zweck, so entfalten sich bei der hierin beeinträchtigten Menge Gefühle, deren böse Folgen nur durch weise Rücklenkung zu dem Geist der Schranken des Zwecks, um dessen Willen die von Gott dem Menschen frei gegebene Erde von ihm selbst in eigentümliche Grundstücke verteilt worden ist.

Äußern. Du zürnest, daß du dich nicht immer äußern darfst, wie du willst — zürne nicht, daß du zu Zeiten auch wider deinen Willen gezwungen wirst, weise zu sein.

Doch es ist einmal Zeit, daß ich diesen Gesichtspunkt ende.

Ich habe mich lange mit der Sprache als Mittel der allmählichen Klarmachung unsrer Begriffe aufgehalten. Aber sie ist auch das erste dieser Mittel. Meine Unterrichtsweise zeichnet sich vorzüglich hierin aus, daß sie von der Sprache als Mittel, das Kind von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu erheben, einen größern Gebrauch macht, als bisher geschehen ist, sowie sie sich ebenfalls in Rücksicht auf den Grundsatz auszeichnet, alle wirkliche Sprachkenntnis voraussetzende Wörterzusammensetzungen vom ersten Elementarunterricht auszuschließen. Wer eingesteht, die Natur führe nur durch die Klarheit des Einzelnen zur Deutlichkeit des Ganzen, der gesteht ebenfalls ein: Die Worte müssen dem Kinde einzeln klar sein, ehe sie ihm im Zusammenhange deutlich gemacht werden können.[11])

Die Natur freilich brauchte Jahrtausende, unser Geschlecht zur vollendeten Sprachkunst zu erheben, und wir lernen jetzt dieses Kunststück, zu dem die Natur Jahrtausende brauchte, in wenigen Monaten; aber dennoch müssen wir, wir dürfen nicht anders, mit der Erlernung der Sprache bei unsern Kindern eben den Gang gehen, den die Natur in Rücksicht auf diesen Gegenstand mit dem Menschengeschlecht ging.

Und sie ging unstreitig auch hier von der Anschauung aus. Schon der einfachste Schall, durch den der Mensch den Eindruck, den ein Gegenstand auf ihn machte, auszudrücken strebte, war Ausdruck der Anschauung. Die Sprache meines Geschlechts war lange nichts anderes, als eine mit Mimik vereinigte Schallkraft, die die Töne der belebten und leblosen Natur nachahmte. Von Mimik und Schallkraft ging sie zu Hieroglyphen und einzelnen Worten hinüber, und gab lange einzelnen Gegenständen einzelne Namen. Der Zustand der Sprache ist im ersten Buch Moses, Kap. II, V. 19, 20 erhaben ausgedrückt: „Gott der Herr brachte zu Adam alle Tiere auf Erden und alle Vögel unter dem Himmel, daß er sie anschaue und benenne. Und Adam gab jeglichem Tier seinen Namen."

---

[11]) Wie Gertrud, VII, III. XI, 196 ff. —

Von diesem Punkt ging die Sprache allmählich weiter; sie bemerkte zuerst die auffallendsten Unterscheidungsmerkmale der Gegenstände, die sie benannte; dann kam sie zu den Eigenschaftsbenennungen und mit diesen zu den Benennungen der Verschiedenheiten des Thuns und der Kräfte der Gegenstände. Viel später entwickelte sich die Kunst, das einzelne Wort selber vielbedeutend zu machen, die Einheit, die Mehrheit, die Größe seines Inhalts, das Viel und das Wenige seiner Form und Zahl und endlich sogar alle Abänderungen und Beschaffenheiten eines Gegenstandes, welche die Verschiedenheit von Zeit und Raum in ihm hervorbringen, durch die Abänderung der Form und Zusammensetzung des nämlichen Wortes mit sicherer Bestimmtheit auszudrücken.

In allen diesen Epochen war die Sprache unserm Geschlechte ein Kunstmittel, die Vorschritte des wirklichen Klarwerdens seiner vielseitigen Intuitionen durch die Schallkraft sich nicht nur zu vergegenwärtigen, sondern auch sich den Eindruck davon unvergeßlich zu machen.

Der Sprachunterricht ist also seiner Natur nach nichts anderes, als eine Sammlung psychologischer Vorteile, um die Eindrücke (Empfindungen und Gedanken) zu äußern und sie, die sonst vorübergehend und unmitteilbar wären, dadurch, daß wir sie an ein Wort knüpfen, mit allen ihren Modifikationen bleibend und mitteilbar zu machen. Dieses kann aber, vermöge der ewigen Gleichheit der Menschennatur, nur durch die Übereinstimmung der Sprachlehre mit dem ursprünglichen Gang, durch welchen die Natur selber unsre Sprachkraft zu der Kunstkraft erhoben, in welcher wir sie jetzt besitzen, geschehen; das heißt, aller Sprachunterricht muß von der Anschauung ausgehen, er muß die Mimik durch die Anschauungskunst und die Zahlenlehre überflüssig machen, er muß die Nachahmung von den Tönen der leblosen und belebten Natur durch Reihenfolgen von Kunsttönen ersetzen; dann muß er von der Tonlehre, oder vielmehr von der allgemeinen Übung des Organs in allen menschlichen Tönen allmählich zur Wortlehre und zur Sprachlehre, zur grammatikalischen Abänderung und Zusammensetzung der Wörter übergehen; aber auch in dieser Klassenstufe muß er den langsamen, progressiven Schritt halten, den die Natur ihm in der Entwickelung der Völker zur Sprachkunst vorgezeichnet hat.

Allein jetzt fragt es sich: Wie habe ich diesen Gang der Natur in Bezug auf die Sprachlehre festgehalten?

Ich habe der Tonlehre durch Festhaltung und Auszeichnung der Vokale als der eigentlichen Wurzel aller Töne, und durch allmähliches Hinzusetzen einzelner Konsonanten vor und hinter die Vokale die höchste Umfassung gegeben, deren sie fähig ist, und dadurch es möglich gemacht, dem Wiegenkinde diese umfassenden Sprachtöne und ihre Reihenfolgen zum festen Bewußtsein zu bringen; ich habe es sogar möglich gemacht, den Unmündigen bei diesem Unterricht eine innere Anschauung der äußern, durch welche letztere die willkürlichen Zeichen der Töne dem Kinde vor die Augen gebracht werden, vorhergehen zu lassen, indem ich hierin dem Eindruck auf das Ohr den

Vorsprung vor dem Eindruck auf das Auge, der in Rücksicht auf die Tonlehre in der Natur liegt, gesichert, und dann weiter die Erleichterung dieses Unterrichtsfaches dadurch befördert habe, daß ich die Reihenfolgen der Töne so ordnete, daß jeder folgende Ton mit dem vorhergehenden durch die höchste Ähnlichkeit verwandt und beinahe immer nur durch die Hinzusetzung eines einzigen Buchstabens von demselben verschieden ist.

Meine Grammatik dagegen ist nichts anderes, als eine Reihenfolge von Mitteln, die das Kind dahin führen sollen, sich über jede Anschauungserkenntnis, über die es sich nach irgend einem Zahl- und Zeitverhältnis mit Bestimmtheit auszudrücken vermag, sich auch in allen andern Zahl- und Zeitverhältnissen mit Bestimmtheit ausdrücken zu können. Ich habe alle Mittel, die Natur und Erfahrung mir zur Verdeutlichung der Begriffe an die Hand gegeben, zu diesem Zwecke zu gebrauchen gesucht. Die empirischen Versuche, die ich hierüber angestellt habe, zeigten mir vorzüglich, daß unser Mönchsunterricht durch seine Vernachlässigung aller Psychologie nicht nur in allen Fächern von diesem letzten Ziel des Unterrichts entfernt, sondern sogar noch bestimmt dahin wirkt, uns die Mittel, die uns die Natur selber auch ohne Beihülfe der Kunst zur Verdeutlichung unsrer Begriffe anbietet, zu rauben und uns die Benutzung dieser Mittel durch unser inneres Verderben unmöglich zu machen.[12])

3. Fremde Sprachen.

Die psychologisch begründete Sprachlehre in der Muttersprache führt uns zugleich auch zur Beantwortung eines zweiten Problems, nämlich zur Aufstellung eines auf die Sprachlehre allgemein anwendbaren Sprachunterrichts, die als Norm des naturgemäßen diesfälligen Unterrichts in allen Sprachen anwendbar sei. Ist eine solche Norm aufgestellt, so ist die Aufgabe der psychologischen Begründung und Erlernung jeder einzelnen Sprache genugthuend aufgelöst. Das innere, geistige Wesen der zweiten ist dadurch soweit gefunden, daß es bloß eine Übersetzung, aber freilich eine in psychologischer Hinsicht vollendete Übersetzung der in einer Sprache gegebenen und aufgestellten Reihenfolgen der mnemonisch und psychologisch geordneten Übungen braucht, um dieselben in allen Sprachen auch zu benutzen.

Die Segensfolgen der Erreichung dieses Zieles und auch nur der Näherung zu demselben sind unermeßlich. Aber wir müssen uns nicht täuschen. Die Erreichung dieses Zieles, eine solche allgemeine Normalform der Sprachlehre aufzustellen, oder auch nur zu einer wahrhaft truglosen Näherung zu demselben zu gelangen, fordert wesentlich, daß die naturgemäße Ausbildung der Sprachkraft in dieser Rücksicht fest und allseitig als die Mittelstufe zwischen der naturgemäß gebildeten Anschauungskraft und der ebenso naturgemäß zu bilden-

[12]) Wie Gertrud, XI. XI, 246 ff. —

den Denk- und Urteilskraft anerkannt und überhaupt der Gang der Natur in der Entfaltung der Muttersprache fest im Auge gehalten werde.

Die Grundsätze der Ausführungsmittel einer solchen allgemeinen Normalform des Verstehens und Redenlernens jeder fremden Sprache müssen notwendig und in ihrem ganzen Umfange von der Art und Weise, wie das unmündige Kind seine Muttersprache lernt, abstrahiert werden und auch allgemein von der deutlichen Erkenntnis der ewigen Gesetze, denen der Gang der Natur in der Entfaltung der Muttersprache selbst unterworfen ist, ausgehen. Und hier ist noch zu bemerken: der naturgemäße Vorschritt von der elementarischen Erlernung der Muttersprache geht zuerst zur Erlernung der lebenden und dann erst zur Erlernung der toten Sprachen hinüber, weil die Sacherkenntnis, die durch Erlernung einer lebenden Sprache dem Kinde gegeben werden muß, derjenigen, die ihm durch die Erlernung der Muttersprache gegeben worden ist, unendlich näher steht als diejenige, die ihm klar und heiter gemacht werden müssen, wenn es eine tote Sprache wahrhaft und naturgemäß verstehen lernen soll.

In allen Fällen aber müssen die Grundsätze der Ausführungsmittel einer solchen allgemeinen Normalform des Verstehens und Redenlernens jeder fremden Sprache hinwieder von der Kunst des Menschengeschlechts in mnemonischer und psychologischer Hinsicht in ihrem ganzen Umfange unterstützt und beholfen werden. Diese Kunst, die uns seit Jahrtausenden der Sprachlehre und der Spracherkenntnisse halber auf den Punkt der Ausbildungsmittel gebracht, auf dem wir wirklich stehen, muß für diesen Zweck mit dem ganzen Umfang der Wahrheit und der Kraft ihrer diesfälligen Resultate benutzt und alle Realvorschritte, die sie in mnemonischer und psychologischer Hinsicht uns darbietet, an das Fundament alles Redenlernens, an den Gang, den die Natur in der Entfaltung der Sprachkraft selbst geht, angeknüpft und damit verbunden werden. Das, was die sich selbst überlassene Natur, vom Zustand der unentfalteten Sinne und Organe des Mutterkindes gehemmt, diesfalls nur langsam, unsicher und lückenvoll erzielt, das ordnet die Kunst in Reihenfolgen von Bildungsmitteln, deren jedes einzelne zwar von den ewigen Gesetzen des Naturganges in der Erlernung der Sprache ausgeht, aber durch seine Zusammenstellung und Ordnung in mnemonischer und psychologischer Hinsicht einen Grad der Kraft erhält, zu der die sich selbst überlassene Natur sich unmöglich zu erheben vermag. So wahr und so gewiß dieses ist, so ist ebenso gewiß, daß die Kunst unsers Geschlechts sich ohne die tiefe Erkenntnis des Ganges der Natur in der Entfaltung der Muttersprache nicht zu dieser Höhe ihres mnemonisch und psychologisch bildenden Einflusses in der Erlernung neuer Sprachen zu erheben vermag, sondern daß sie in diesem Falle im Gegenteil in ihrem Einfluß auf die Erlernung dieser Sprachen auf Verkünstelungsmanieren verfällt, die alle wahre Naturkraft auch von dieser Seite in ihrem Wesen untergraben und zu Grunde richten. Die tiefere

Vorsprung vor dem Eindruck auf das Auge, der in Rücksicht auf die Tonlehre in der Natur liegt, gesichert, und dann weiter die Erleichterung dieses Unterrichtsfaches dadurch befördert habe, daß ich die Reihenfolgen der Töne so ordnete, daß jeder folgende Ton mit dem vorhergehenden durch die höchste Ähnlichkeit verwandt und beinahe immer nur durch die Hinzusetzung eines einzigen Buchstabens von demselben verschieden ist.

Meine Grammatik dagegen ist nichts anderes, als eine Reihenfolge von Mitteln, die das Kind dahin führen sollen, sich über jede Anschauungserkenntnis, über die es sich nach irgend einem Zahl- und Zeitverhältnis mit Bestimmtheit auszudrücken vermag, sich auch in allen andern Zahl- und Zeitverhältnissen mit Bestimmtheit ausdrücken zu können. Ich habe alle Mittel, die Natur und Erfahrung mir zur Verdeutlichung der Begriffe an die Hand gegeben, zu diesem Zwecke zu gebrauchen gesucht. Die empirischen Versuche, die ich hierüber angestellt habe, zeigten mir vorzüglich, daß unser Mönchsunterricht durch seine Vernachlässigung aller Psychologie nicht nur in allen Fächern von diesem letzten Ziel des Unterrichts entfernt, sondern sogar noch bestimmt dahin wirkt, uns die Mittel, die uns die Natur selber auch ohne Beihülfe der Kunst zur Verdeutlichung unsrer Begriffe anbietet, zu rauben und uns die Benutzung dieser Mittel durch unser inneres Verderben unmöglich zu machen.[12])

3. Fremde Sprachen.

Die psychologisch begründete Sprachlehre in der Muttersprache führt uns zugleich auch zur Beantwortung eines zweiten Problems, nämlich zur Aufstellung eines auf die Sprachlehre allgemein anwendbaren Sprachunterrichts, die als Norm des naturgemäßen diesfälligen Unterrichts in allen Sprachen anwendbar sei. Ist eine solche Norm aufgestellt, so ist die Aufgabe der psychologischen Begründung und Erlernung jeder einzelnen Sprache genugthuend aufgelöst. Das innere, geistige Wesen der zweiten ist dadurch soweit gefunden, daß es bloß eine Übersetzung, aber freilich eine in psychologischer Hinsicht vollendete Übersetzung der in einer Sprache gegebenen und aufgestellten Reihenfolgen der mnemonisch und psychologisch geordneten Übungen braucht, um dieselben in allen Sprachen auch zu benutzen.

Die Segensfolgen der Erreichung dieses Zieles und auch nur der Näherung zu demselben sind unermeßlich. Aber wir müssen uns nicht täuschen. Die Erreichung dieses Zieles, eine solche allgemeine Normalform der Sprachlehre aufzustellen, oder auch nur zu einer wahrhaft truglosen Näherung zu demselben zu gelangen, fordert wesentlich, daß die naturgemäße Ausbildung der Sprachkraft in dieser Rücksicht fest und allseitig als die Mittelstufe zwischen der naturgemäß gebildeten Anschauungskraft und der ebenso naturgemäß zu bilden-

[12]) Wie Gertrud, XI. XI, 246 ff. —

den Denk- und Urteilskraft anerkannt und überhaupt der Gang der Natur in der Entfaltung der Muttersprache fest im Auge gehalten werde.

Die Grundsätze der Ausführungsmittel einer solchen allgemeinen Normalform des Verstehens und Redenlernens jeder fremden Sprache müssen notwendig und in ihrem ganzen Umfange von der Art und Weise, wie das unmündige Kind seine Muttersprache lernt, abstrahiert werden und auch allgemein von der deutlichen Erkenntnis der ewigen Gesetze, denen der Gang der Natur in der Entfaltung der Muttersprache selbst unterworfen ist, ausgehen. Und hier ist noch zu bemerken: der naturgemäße Vorschritt von der elementarischen Erlernung der Muttersprache geht zuerst zur Erlernung der lebenden und dann erst zur Erlernung der toten Sprachen hinüber, weil die Sacherkenntnis, die durch Erlernung einer lebenden Sprache dem Kinde gegeben werden muß, derjenigen, die ihm durch die Erlernung der Muttersprache gegeben worden ist, unendlich näher steht als diejenige, die ihm klar und heiter gemacht werden müssen, wenn es eine tote Sprache wahrhaft und naturgemäß verstehen lernen soll.

In allen Fällen aber müssen die Grundsätze der Ausführungsmittel einer solchen allgemeinen Normalform des Verstehens und Redenlernens jeder fremden Sprache hinwieder von der Kunst des Menschengeschlechts in mnemonischer und psychologischer Hinsicht in ihrem ganzen Umfange unterstützt und beholfen werden. Diese Kunst, die uns seit Jahrtausenden der Sprachlehre und der Spracherkenntnisse halber auf den Punkt der Ausbildungsmittel gebracht, auf dem wir wirklich stehen, muß für diesen Zweck mit dem ganzen Umfang der Wahrheit und der Kraft ihrer diesfälligen Resultate benutzt und alle Realvorschritte, die sie in mnemonischer und psychologischer Hinsicht uns darbietet, an das Fundament alles Redenlernens, an den Gang, den die Natur in der Entfaltung der Sprachkraft selbst geht, angeknüpft und damit verbunden werden. Das, was die sich selbst überlassene Natur, vom Zustand der unentfalteten Sinne und Organe des Mutterkindes gehemmt, diesfalls nur langsam, unsicher und lückenvoll erzielt, das ordnet die Kunst in Reihenfolgen von Bildungsmitteln, deren jedes einzelne zwar von den ewigen Gesetzen des Naturganges in der Erlernung der Sprache ausgeht, aber durch seine Zusammenstellung und Ordnung in mnemonischer und psychologischer Hinsicht einen Grad der Kraft erhält, zu der die sich selbst überlassene Natur sich unmöglich zu erheben vermag. So wahr und so gewiß dieses ist, so ist ebenso gewiß, daß die Kunst unsers Geschlechts sich ohne die tiefe Erkenntnis des Ganges der Natur in der Entfaltung der Muttersprache nicht zu dieser Höhe ihres mnemonisch und psychologisch bildenden Einflusses in der Erlernung neuer Sprachen zu erheben vermag, sondern daß sie in diesem Falle im Gegenteil in ihrem Einfluß auf die Erlernung dieser Sprachen auf Verkünstelungsmanieren verfällt, die alle wahre Naturkraft auch von dieser Seite in ihrem Wesen untergraben und zu Grunde richten. Die tiefere

Erkenntnis des Naturganges in der Entfaltung der Muttersprache ist also auch das ewige Fundament und die eigentliche Quelle aller wahrhaft mnemonischen und psychologischen Vorteile, mit welchen die Kunst die naturgemäße Erlernung jeder neuen Sprache zu erleichtern und zu behelfen vermag.

Ich blicke daher noch einmal auf dieses große Fundament jeder naturgemäßen Sprachlehre zurück.

Die Natur unterwirft unser Geschlecht in ihrem Einfluß auf die Erlernung der Muttersprache bis auf einen gewissen Punkt zwingend den ewigen Gesetzen, aus denen jeder naturgemäße Sprachunterricht wesentlich hervorgeht und hervorgehen muß. In der Mutter ist das naturgemäße Geben dieses Unterrichts, und im Kinde das naturgemäße Empfangen desselben gegenseitig instinktartig belebt. Die Mutter und das Kind unterwerfen sich den ewigen Gesetzen dieses Naturganges soviel als instinktartig. Doch nein, sie unterwerfen sich diesen Gesetzen nicht instinktartig, — sie sind nur instinktartig dafür belebt. Ihre freie und frohe Befolgung ist ihre Lust und ihre Freude. Der Trieb, gegenseitig in Übereinstimmung mit diesen Gesetzen zu handeln, geht aus dem Innersten der mütterlichen und kindlichen Natur hervor. Aber diese Natur ist durch das Verkünstelungsverderben der Welt in den Zeitmüttern der Gegenwart soviel als allgemein gelähmt. Sowie dieses sie in unnatürliche Verhältnisse gegen ihr Kind hinwirft, so werden auch die Gesetze der Entfaltung der Sprachkraft in ihnen ohnmächtig. Sowie die böse Verkünstelung unsrer Zeit sich auch in die Bildung der Anschauungserkenntnisse des Kindes, folglich in die Fundamente der Naturgemäßheit des Redenlernens einmischt, wird der Gang der Erlernung der Muttersprache vom Instinkt nicht mehr beholfen. Das naturgemäße Geben des Unterrichts ist den Zeitmüttern vielseitig verwirrt und verdorben, und in diesem Fall ist der Instinkt, ihn naturgemäß zu empfangen, im Kinde umsonst da. Diese Untergrabung des instinktartigen Einflusses im Geben und Empfangen des ersten mütterlichen Unterrichts ist in seinen Folgen sehr wichtig. Alle weitern Stufenfolgen der Führung des Kindes werden dadurch in der Wahrheit ihrer Naturgemäßheit tief und vielseitig geschwächt und untergraben. Sie können nicht anders. Sowie das Verkünstelungsverderben unsrer Zeit schon dem Kinde Worte in den Mund legt und als wären sie Sacherkenntnisse einprägt, von deren wahrer Bedeutung es weder innerlich noch äußerlich eine Anschauung in sich selbst trägt, ist die Kraft und mit ihr der Segen der Naturgemäßheit in der Erlernung der Muttersprache in ihm in seinem Wesen untergraben. Seine Sprachlehre hat als bildende Mittelstufe zwischen der Ausbildung der Anschauungskraft und derjenigen der Denkkraft die Basis ihres wahren Naturganges oder ihrer wahren Naturgemäßheit insoweit verloren; und sowie die Belebung der naturgemäßen Ausbildung der Anschauungskraft irregelenkt wird, so wird auch der Naturgang im Redenlernen des Kindes selber in seinen Anfangspunkten in der Erlernung der Muttersprache stillegestellt, verwirrt und geschwächt.

Auch die Basis der naturgemäßen Erlernung jeder andern als der Muttersprache wird durch diese ersten Verwirrungsschritte in der Naturgemäßheit der Sprachlehre der reinen, segensvollen Kraft beraubt, die ihr im unverdorbenen, ungeschwächten Zustand dieser Kraft halber wesentlich beiwohnt. Er, der naturgemäße Gang der Erlernung jeder fremden Sprache, muß mit dem Gang der Natur in der Erlernung der Muttersprache in vollkommener Übereinstimmung stehen. Diese Übereinstimmung zu suchen, ist das Ziel der wahren menschlichen Sprachlehre und aller ihrer Kunst, und es ist eine der vorzüglichen Aufgaben der Idee der Elementarbildung, dem Menschengeschlecht hierin Hand zu bieten und die Mittel zu erforschen, durch welche die Abirrung vom Gange der Natur in diesem Gesichtspunkte verhütet werden kann.[1])

Obwohl nun aber die naturgemäße Erlernung jeder fremden Sprache sich an den Gang der Erlernung der Muttersprache anschließen muß, so geht sie dennoch den langsamen Gang derselben gar nicht. Denn das Kind, das eine fremde, sei es eine alte oder eine neue Sprache lernt, hat

1) schon gewandte Sprachorgane. Es hat bei jeder fremden Sprache nur einige wenige, dieser Sprache eigene Töne seinen, an sich im allgemeinen schon kraftvollen Sprachorganen einzuüben;

2) sind in dem Alter, in dem ein Kind fremde, neue oder alte Sprachen lernt, Millionen Erkenntnisse durch die Anschauung auf eine Weise in ihm zum gereiften Bewußtsein gelangt, daß es sie in der Muttersprache mit der höchsten Bestimmtheit auszudrücken imstande ist. Daher denn auch die Erlernung jeder neuen Sprache in ihrem Wesen für dasselbe nichts anderes ist, als die Erlernung, Töne, deren Bedeutung ihm in der Muttersprache bekannt ist, in Töne, die ihm noch nicht bekannt sind, umzuwandeln.

Die Kunst, diese Umwandlung durch mnemonische Mittel zu erleichtern und in psychologisch geordnete Reihenfolgen von Übungen zu bringen, welche die Verdeutlichung und Erheiterung der Begriffe, deren wörtliche Erkenntnis dem Kinde mnemonisch erleichtert wird, naturgemäß und notwendig zu ihrer Folge haben muß, ist hinwieder als eine der wesentlichsten Aufgaben der Idee der Elementarbildung anzusehen.[2]) Wenn die Kunst dieser Umwandlung in psychologischer und mnemonischer Hinsicht einen naturgemäßen Organismus zu ihrem Fundament hat, so ist sie, mitten indem sie von dem tief verkünstelten Routinegang der gewohnten Sprachlehre gänzlich abweicht, dennoch unendlich leicht. Sie ruht auf dem unbestreitbaren Erfahrungssatze: das Redenlernen ist an sich und in den Anfängen seiner Einübungsmittel durchaus nicht die Sache der Geistesbildung, sondern des Redenhörens und des Redens selber. Das Bewußtsein aller grammatikalischen Regeln ist hinwieder nichts anderes als ein Probierstein,

[1]) Schwanengef. XIV, 65 ff. — [2]) Schwanengef. XIV, 22 f. —

ob die naturgemäßen Mittel des Redenlernens und des Redenhörens beim Kinde ihren Zweck erreicht und ihm wirklich ein Genüge geleistet haben. Diese Regeln sind in ihrem Wesen bestimmt das Ende eines psychologisch gut geordneten Redenlernens, und bei fernem nicht ihr Anfang.

Aber man hat seit langem in Rücksicht auf die Erlernung jeder andern als der Muttersprache das Redenlehren der Sprache von der eigentlichen Sprachlehre, deren geistiges Wesen durch die mechanischen Erleichterungsmittel des gemeinen Redenkönnens dem Kinde vorbereitend zum ahnenden Bewußtsein gebracht werden muß, ehe es durch die Erlernung der Regeln darin zur deutlichen Erkenntnis derselben gebracht werden kann und gebracht werden soll, unnatürlich gesondert. Man giebt dieses zwar in Rücksicht auf die lebenden Sprachen hie und da zu; man kann nicht anders, als es zugeben; aber man widerspricht es in Rücksicht auf die toten Sprachen im höchsten Grade und wird zu diesem entscheidenden Widerspruche vorzüglich dadurch bewogen, weil der Unterricht in den toten Sprachen gegenwärtig wirklich, mitten in der Lückenhaftigkeit und Fehlerhaftigkeit der Routinemittel seiner Anfangspunkte in unsern Tagen in seinen Resultaten sehr weit und wesentlich vorgeschritten und in seinen höhern Stufen wirklich auf psychologisch tiefer greifende Fundamente gebaut wird. So richtig aber diese Thatsache auch immer ist, so bleibt dennoch gleich wahr, daß im allgemeinen die niedern Stufen unsers Zeitunterrichts in den alten Sprachen weder in psychologischer noch in mnemonischer Hinsicht als naturgemäß und in dieser Rücksicht als befriedigend angesehen werden können. Das Vorzügliche, das dieselben in den obern Stufen wirklich haben, hat in den niedern kein psychologisches und mnemonisches, dasselbe genugsam vorbereitendes und naturgemäß anbahnendes Fundament. Ich bin von dieser Wahrheit in dem Grade überzeugt, daß ich es wage, mit Bestimmtheit auszusprechen: der gegenwärtige Routinegang in der Erlernung der Anfangspunkte der alten Sprachen ist in psychologischer und mnemonischer Hinsicht unnatürlich und naturwidrig.[3])

Es ist Thatsache, je weniger eine Person, die einem Kinde eine fremde Sprache einüben will, mit den Routineformen des gewohnten Sprachunterrichts bekannt ist, je mehr führt sie die Natur hierin selbst für ihren Zweck auf Grundsätze und Mittel, die dem Gange der Natur in der Entfaltung der Muttersprache gleich sind. Die Entfaltung setzt außer allen Zweifel, daß je mehr sich unverkünstelte Menschen damit befassen, ein Kind eine neue Sprache zu lehren, desto auffallender auch der glückliche Erfolg ihrer Bestrebungen sei. Ein französisches Dienstmädchen, dem man ein deutsches Kind übergiebt, dasselbe französisch zu lehren, bringt, wenn es seine Sprache nur grammatikalisch richtig reden kann, dasselbe ohne Mithülfe irgend einiger Kunstkenntnisse und Kunstmittel, durch bloßes anhaltendes, fleißiges Reden mit ihm innerhalb einer vergleichungsweise auffallend

[3]) Schwanengef. XIV, 49 ff. —

kurzen Zeit dahin, daß es sich über den ganzen Umfang der Gegenstände, über welche das Mädchen sich mit ihm unterhält, mit Leichtigkeit richtig ausdrückt. Dieses aber leistet die Routinekunst unsrer Zeit durch die bloße Benutzung der gewohnten Kunstunterrichtsmittel in der Erlernung einer neuen Sprache weder durch Privatunterricht noch in den öffentlichen Schulen.

Fragt man sich jetzt: Was giebt einem solchen Mädchen diesen Vorsprung über die gewohnten Lehrer einer fremden Sprache, die in ihrem Unterricht auch noch so fleißig und in gewisser Rücksicht verständig von den Kunstformen jeder Sprache ausgehen? — so ist offenbar, das Mädchen dankt den Vorsprung, den es diesfalls unzweideutig erhält, der Ähnlichkeit seines Thuns in seiner Unterrichtsweise mit dem Gang, den die Natur selbst in der Einübung jeder Muttersprache in aller Welt geht. Das Kind, das bei ihm die französische Sprache lernen soll, hört, eben wie das Kind, das die Muttersprache lernt, lange, sehr lange eine große Menge französischer Wörter, die das Mädchen vor ihm ausspricht, ehe es auch nur den Sinn derselben ahnt; es ist zugleich vorzüglich die Gegenwart der Gegenstände, die ihm vor den Sinnen liegen, was ihm den Zusammenhang der französischen Worte mit der Sprache selber mit sinnlich belebten Reizen ins Auge fallen und das Wort als den Ausdruck derselben erkennen macht. Ebenso schließt sich beim Unterricht dieses Mädchens allmählich die Erkenntnis des Ausdrucks, der Beschaffenheiten und Wirkungen an den Ausdruck der Objekte, der Hauptwörter, wie beim Erlernen der Muttersprache, auch an; und der ganze Umfang der Wörter, die es bei diesem Mädchen erlernt, wird ihm ebenso durch vielfache Wiederholungen und phraseologische Zusammensetzungen eingeübt. Eben wie bei der Muttersprache bringt die Phraseologie alle einzelnen Grundteile der Sprache dem Kinde gemeinsam verbunden zum Bewußtsein und belebt und verstärkt den Eindruck von allen durch unzählig wiederholte, in jedem Falle ungleich und eigens bestimmte Erscheinungen. Die Wörter der zu erlernenden Sprache und die Abänderungen dieses ihm eingeübten Wortschatzes werden ihm durch diese Zusammenstellungen und Wiederholungen teils in ihrem Inhalt bekannt, teils in ihrem Ausdruck geläufig und habituell, ohne daß es eigentlich weiß, wie es dazu gekommen und wenigstens ohne alle Mühseligkeit des Auswendiglernens und der Erklärungsweise, die im Routinegang der Erlernung irgend einer fremden Sprache geläufig sind. So kommt es auf diesem Gange mit großer Leichtigkeit dahin, das Wesen jeder grammatikalischen Regel als eine in ihm durch Erfahrung begründete Erkenntnis in sich selber zu tragen und sie bei der ersten wörtlichen Darlegung derselben vollkommen zu verstehen.

Meine diesfällige Ansicht von der Übereinstimmung der naturgemäßen Erlernung der Muttersprache mit der Art und Weise, wie eine fremde Sprache naturgemäß gelernt werden soll, erhellt auch aus der Übereinstimmung der tiefsten, fruchtbarsten Grundregeln, die den

raffiniertesten Fundamenten der Kunstformen des Redenlernens selber zum Grunde liegen. Selber die Mißgriffe der Kunst gehen aus Thatsachen hervor, die in ihrem Ursprung naturgemäß waren, aber in der Unnatur ihrer Anwendungen das reine Wesen ihrer ursprünglichen Entstehung verloren haben.

Ich füge übrigens noch ein Beispiel der auffallenden Gleichheit des Naturganges in der Erlernung der Muttersprache mit den echten Fundamenten der Erlernung jeder andern Sprache, das ebenfalls entscheidend ist, an. Man kennt das Sprichwort: „Die Not ist der beste Lehrmeister." Aber es ist auch noch ein zweites üblich: „Die Not ist ein böser Ratgeber." Es sind beide ganz wahr; die Not führt immer entweder zu naturgemäßen Mitteln, sich zu helfen, oder zu den Gewaltthätigkeitsmitteln der bösen Selbstsucht, durch welche der Mensch sich so viel als in jedem Fall selber enthilft und in sich selbst verwildert, indem er sich zu helfen sucht. Das Beispiel der Not, das ich zur Bestätigung meiner gegenwärtigen Ansicht anbringe, ist nicht von dieser letzten Art. Ein Mensch, der, durch welchen Zufall es auch immer sei, an einen Ort hinkommt, an welchem niemand seine Sprache redet und wo folglich er niemand und niemand ihn versteht, kann die Sprache, die er in dieser Stadt lernen muß, auf keine andere Weise erlernen als auf eine, die mit der Erlernung der Muttersprache und mit der Art und Weise, mit welcher das oben angeführte Mädchen ein deutsches Kind französisch lehrt, vollkommen in Übereinstimmung steht.[4])

Der Nutzen, den die Erlernung einer fremden Sprache schon an und für sich gewährt, ist auch für seine übrigen Kenntnisse von großem Einflusse. Denn jede elementarisch erlernte alte oder neue Sprache ist als eine naturgemäße und, wenn der Gesichtspunkt fest ins Auge gefaßt und wohl benutzt wird, in seinen Folgen äußerst weit führende Rekapitulation des Bewußtseins edler Gegenstände, zu deren Erkenntnis der Mensch bei Erlernung seiner Muttersprache durch seine Anschauungserfahrungen gelangt ist, anzusehn. Aber der Mensch weiß unendlich viel, dessen er sich durchaus nicht klar bewußt ist, und eine durch die Erlernung einer neuen Sprache psychologisch wohl eingelenkte und durchgeführte Rekapitulation unsrer Kenntnisse belebt, erneuert und bestimmt in uns tausend und tausend Erkenntnisse, denen wir uns in unsrer Muttersprache nur sehr dunkel bewußt sind, da wir im gewohnten Gebrauche derselben nur selten Gelegenheit haben, daran erinnert und ihrenthalben belebt zu werden. Darum ist auch die Rekapitulation unsrer Erkenntnisse, die durch eine psychologisch und memonisch wohl eingelenkte und durchgeführte Erlernung einer neuen Sprache erzielt werden kann, auf die Erweiterung und solide Begründung der Erkenntnisse der Zöglinge von der äußersten Wichtigkeit.

Die Normalübungen, durch die wir z. B. die Erlernung der lateinischen Sprache aus der deutschen hervorgehen machen,

[4]) Schwanengef. XIV, 72 ff. —

zeigen die Wichtigkeit dieses Gesichtspunktes in zwei Epochen. 1) Das Vokabularium, mit dessen Durchlesung wir unsere diesfälligen Übungen anfangen, erneuert dem Zögling den sinnlichen Eindruck der Gegenstände, deren Worte ihm eingeübt werden, durch das Gedächtnis, und belebt ihm diesen Eindruck durch seine Einbildungskraft im ganzen Umfange der Gegenstände, deren Bewußtsein ihm durch die Rekapitulation der Wörter erneuert wird. Diese Wirkung wird 2) durch die immediat dem Vokabulario folgenden Übungen, die die Erkenntnis der Beschaffenheiten und Wirkungen dieser Gegenstände durch Hinzusetzung der Adjektiva und Verba in ihm erweitern, stufenweise und naturgemäß in seinem Gedächtnis und in seiner Einbildungskraft von neuem belebt und durch die phraseologischen Übungen soweit verstärkt, daß der Zögling am Endpunkt dieser Übungen zu einem Grad der Klarheit in der Ansicht dieser Gegenstände gelangt, den er durch die sich selbst überlassene, routinemäßige und auch schulroutinemäßige Erlernung der Muttersprache gar nicht leicht und sicher nur selten erhalten würde, und welcher als der Anfangspunkt der Hinführung desselben zu der wissenschaftlichen Ansicht eben dieser Gegenstände angesehen werden kann und angesehen werden muß, und folglich in Rücksicht auf die höhere Kultur des Menschengeschlechts von wesentlicher Bedeutung ist. [5])

2. Die Form.

Das zweite Element, von welchem alle menschliche Erkenntnis ausgeht und ausgehen muß, ist: die Form.

Der Lehre von ihr geht das Bewußtsein der Anschauung geformter Dinge voraus, deren zum Unterrichte eingelenkte Kunstdarstellung teils aus der Natur des Anschauungsvermögens, teils aus dem bestimmten Zwecke des Unterrichts selber hergeleitet werden muß.

Die ganze Masse unsrer Erkenntnis entspringt:

1) Durch den Eindruck alles dessen, was der Zufall mit unsern fünf Sinnen in Berührung bringt. Diese Anschauungsweise ist regellos, verwirrt, und hat einen beschränkten und sehr langsamen Gang.
2) Durch alles dasjenige, was durch die Dazwischenkunft der Kunst und Leitung, insofern diese von unsern Eltern und Lehrern abhängt, uns vor die Sinne gebracht wird. Diese Anschauungsweise ist natürlich nach dem Grad der Einsicht und Thätigkeit der Eltern und Lehrer eines jeden Kindes umfassender, zusammenhängender und mehr oder minder psychologisch gereiht; auch nimmt sie nach diesem Grad einen mehr oder minder geschwinden und den Zweck des Unterrichts, die Verdeutlichung der Begriffe, mehr oder minder schnell und sicher erzielenden Gang.

[5]) Schwanengef. XIV, 119 f. —

3) Durch meinen, im Selbsttrieb aller meiner Kräfte begründeten und belebten Willen, Einsichten, Kenntnisse und Fertigkeiten zu erhalten, und durch selbstthätiges Streben nach den vielseitigen Mitteln zu Anschauungen zu gelangen. Diese Art Anschauungserkenntnisse geben unsern Einsichten innern Selbstwert und bringen uns, indem sie den Resultaten unsrer Anschauung in uns selbst eine freie Existenz verschaffen, der moralischen Selbstwirkung auf unsere Bildung näher.

4) Durch die Folge der Anstrengung und Arbeit der Berufe und aller Thätigkeit, die nicht bloß Anschauung zum Zweck haben. Diese Erkenntnisweise kettet meine Anschauungen an Lagen und Verhältnisse, bringt die Resultate derselben mit meinen Anstrengungen für Pflicht und Tugend in Übereinstimmung und hat wesentlich sowohl durch das Zwangvolle des Ganges, als durch die Willenlosigkeit, die in Rücksicht auf ihre Resultate statthat, den bedeutendsten Einfluß auf die Richtigkeit, Lückenlosigkeit und Harmonie meiner Einsichten bis zur Erzielung ihres Zweckes: der Deutlichkeit der Begriffe.

5) Endlich ist die Anschauungserkenntnis analogisch, indem sie mich die Beschaffenheit auch von solchen Dingen kennen lehrt, die nie eigentlich zu meiner Anschauung gelangt sind, deren Ähnlichkeit ich mir aber von andern mir wirklich zur Anschauung gekommenen Gegenständen abstrahiere. Diese Anschauungsweise macht meinen Erkenntnisvorschritt, der als Resultat der wirklichen Anschauungen nur das Werk meiner Sinne ist, zum Werk meiner Seele und aller ihrer Kräfte, und ich lebe dadurch in so viel Arten von Anschauungen, als ich Seelenkräfte habe; aber in Rücksicht auf die letzten Anschauungen hat dann das Wort eine umfassendere Ausdehnung, als im gewohnten Sprachgebrauch, und umfaßt auch die ganze Reihe von Gefühlen, die mit der Natur meiner Seele unzertrennbar sind, ein.

Es ist wesentlich, sich mit der Verschiedenheit dieser Anschauungsweisen bekannt zu machen, um sich für eine jede derselben die Regeln abstrahieren zu können, die ihr eigen sind.

Ich kehre indessen wieder in meine Bahn.

Aus dem Bewußtsein meiner Anschauung geformter Dinge entspringt a. die Meßkunst. Diese aber ruht immediat auf einer Anschauungskunst, welche wesentlich von dem einfachen Erkenntnisvermögen, ebenso wie von der einfachen Anschauungsweise der Dinge gesondert werden muß. Aus dieser künstlichen Anschauung entwickeln sich dann alle Teile der Ausmessungen und ihrer Folgen. Aber eben dieses Vermögen der Anschauungskraft führt uns durch die Vergleichungen der Gegenstände auch außer den Regeln der Ausmessungskunst zur freiern Nachahmung dieser Verhältnisse, b. zur Zeichnungskunst; und endlich benutzen wir die Kräfte der Zeichnungskunst c. noch in der Schreibkunst.

α. Die Meßkunst.

Die Meßkunst setzt ein ABC der Anschauung voraus; d. h. sie setzt eine Kunst voraus, die Regeln der Ausmessungen durch die genaue Abteilung aller Ungleichheiten, die in der Anschauung zum Vorschein kommen, zu vereinfachen und zu bestimmen.

Soll das Zeichnen dem Zweck des Unterrichts, deutliche Begriffe zu befördern, Hand bieten, so ist es wesentlich an das Ausmessen der Formen gebunden. Das Kind, dem man einen Gegenstand zum Zeichnen vorlegt, ehe es sich die Proportion desselben in seiner ganzen Form vorstellen und sich über denselben ausdrücken kann, kommt nie dahin, daß diese Kunst, wie sie sein soll, ein wirkliches Mittel, von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen, im ganzen seiner Bildung und harmonisch mit dem großen Zwecke derselben, für es den wirklichen Realwert habe, den es für es haben soll und haben kann. Um also die Zeichnungskunst auf dieses Fundament zu gründen, muß man sie der Ausmessungskunst unterwerfen, und die Abteilungen in Winkel und Bogen, die aus der Urform des Vierecks herauskommen, sowie die geradlinigen Abteilungen des letztern zu bestimmten Ausmessungsformen zu organisieren trachten. Das ist geschehen, und ich glaube, eine Reihe solcher Ausmessungsformen organisiert zu haben, deren Gebrauch dem Kinde die Erlernung aller Ausmessungen so sehr erleichtert und die Proportion aller Formen ihm so verständlich macht, als das ABC der Töne ihm die Erlernung der Sprache erleichtert.

Dieses ABC der Anschauung*) aber ist eine gleichförmige Abteilung des gleichseitigen Vierecks zu bestimmten Ausmessungsformen und erfordert wesentlich eine genaue Kenntnis des Ursprungs derselben, der geraden Linie, in ihrer liegenden und stehenden Richtung.

Die Abteilungen des Vierecks und diese Letzten erzeugen dann sichere Bestimmungs- und Ausmessungsformen aller Winkel, sowie des Rundes und aller Bogen, dessen Ganzes ich das ABC der Anschauung heiße.

Dieses wird dem Kinde auf folgende Weise beigebracht:

Man legt ihm die Beschaffenheit der geraden Linie, insofern sie unverbunden und für sich selbst besteht, in ihren vielseitigen Lagen

*) Ich muß hier bemerken, daß das ABC der Anschauung nur als das Wesentliche und einzig wahre Unterrichtsmittel für die richtige Beurteilung der Formen aller Dinge vorkommt. Indessen ist dieses Mittel bis jetzt ganz vernachlässigt und bis zur vollkommenen Unkunde desselben aus den Augen gesetzt worden. Für Zahl- und Sprachkenntnis hingegen hatte man hundertfältige solcher Mittel. Indessen ist der Mangel solcher Unterrichtsmittel über die Form nicht bloß als eine einfache Lücke in der Bildung der menschlichen Erkenntnisse anzusehen, sondern er erscheint als die Lücke des eigentlichen Fundaments aller Erkenntnisse. Er erscheint als die Lücke der Erkenntnisse in einem Punkt, dem die Zahlen- und Sprachkenntnisse wesentlich untergeordnet werden müssen. Mein ABC der Anschauung soll diesem wesentlichen Mangel des Unterrichts abhelfen und ihm die Basis sichern, auf welche die übrigen Unterrichtsmittel alle gegründet werden müssen. Ich bitte die Männer Deutschlands, die sich hierüber zu urteilen befugt fühlen, diesen Gesichtspunkt als das Fundament meiner Methode anzusehen, auf dessen Richtigkeit oder Unrichtigkeit der Wert oder Unwert aller meiner Versuche beruht.

nach verschiedenen willkürlichen Richtungen vor Augen und bringt ihm ihre vielseitigen Ansichten, ohne Rücksicht auf ihre weitern Anwendungszwecke, zum klaren Bewußtsein; dann fängt man an, die geraden Linien als horizontal, perpendikular und schräg, die schrägen zuerst als steigend und fallend, dann als rechts und links steigend und rechts und links fallend zu benennen, dann giebt man ihnen zu den verschiedenen Ansichten der Parallelen die Namen derselben, als Horizontal-, Perpendikular- und schräge Parallellinien; dann bestimme man ihnen die Namen der Hauptwinkel, die aus der Vereinigung dieser ihnen bewußten Linien entstanden, dadurch, daß man sie als rechte, spitzige und stumpfe Winkel benennt. Ebenso macht man sie die Urform aller Ausmessungsformen, das gleichseitige Viereck, das durch Vereinigung zweier Winkel entstanden, und seine bestimmten Abteilungen, in Halbe, Viertel und Sechstel u. s. w., dann das Rund und seine Abweichungen in ihre sich länglicht verengernden, verschiedenen Formen und ihrer Teile kennen und benennen.

Alle diese Bestimmungen werden dem Kinde bloß als Folgen seines Augenmaßes beigebracht, und die Benennung der Ausmessungsformen sind in diesem Kurs bloß gleichseitiges Viereck, Horizontalviereck und Perpendikularviereck (oder Rechteck), die gebogene Linie, als: rund, halbrund, viertelrund, erstes Oval, halbes Oval, viertels Oval, zweites, drittes, viertes, fünftes Oval, u. s. w.; dann müssen sie zum Gebrauch dieser Formen als Ausmessungsmittel geführt werden und die Natur der Verhältnisse kennen lernen, aus welchen sie erzeugt werden.

Das erste Mittel, zu diesem Zweck zu gelangen, ist:

1) Bemühung, das Kind die Verhältnisse dieser Ausmessungsformen kennen und benennen zu machen.
2) Es dahin zu bringen, sie selbständig anwenden und benutzen zu können.

Dem Kinde werden zu diesem Zwecke vielseitig Gegenstände gezeigt, die bald viereckig, bald rund, bald oval, bald breit, bald lang, bald schmal sind. Bald nachher werden ihm Teile des gleichseitigen Vierecks in zerschnittenen Karten, als viertel, halb viertel, und sechstels Viereck u. s. w., und dann wieder als Rund, halb und viertel Rund, Oval, halb und viertel Oval vor Augen gelegt und dadurch schon im voraus ein dunkles Bewußtsein der klaren Begriffe erzeugt, die durch das Erlernen der Kunstansicht und der Anwendung dieser Formen nachher in ihm entwickelt werden müssen. Zu diesem Zwecke werden sie angeführt, indem ihnen die schon zum dunkeln Bewußtsein gebrachten Mittel dieser Kunst, Sprache und Zahl, zu dem bestimmten Zweck der Ausmessung klar gemacht und sie durch dasselbe zu einer sichern Kraft erhoben werden, sich über Zahl und Maß in jeder Form bestimmt ausdrücken zu können.

3) Das dritte Mittel, zu diesem Zwecke zu gelangen, ist das Nachzeichnen dieser Form selber, durch welche die Kinder in Verbindung mit den zwei andern Mitteln sich allmählich nicht nur zu deutlichen Begriffen über jede Form, sondern

auch zur bestimmten Kraft gebracht werden, richtig nach jeder Form zu arbeiten.

Um zum ersten Zweck zu gelangen, läßt man sie also die Verhältnisse der Formen, die ihnen im ersten Kurs als Horizontal- und Perpendikularvierecke bekannt sind, im zweiten durch Horizontalviereck 2, ist zweimal so lang als hoch, Perpendikularviereck 2, ist zweimal so hoch als breit, u. s. w. durch alle seine Abteilungen benennen; auch müssen hier wegen der verschiedenen Richtung der schrägen Linien mehrere Vierecke, als Horizontalviereck $1\frac{1}{2}$mal, Perpendikularviereck $2\frac{1}{3}$, $3\frac{1}{4}$, $3\frac{1}{6}$ u. s. w. zur Benennung vor Augen gebracht werden. Nach diesem Gesichtspunkte werden dann die verschiedenen Richtungen der schrägen Linien oder spitzigen und stumpfen Winkel, sowie die verschiedenen Abteilungen des Rundes und der aus den Abteilungen des Vierecks entspringenden Ovalen und seiner Abteilungen bestimmt.

Durch die Anerkennung solcher bestimmten Formen erhebt dann die also entwickelte Anschauungskraft das schweifende Anschauungsvermögen meiner Natur zu einer bestimmten Regeln unterworfenen Kunstkraft, woraus dann die richtige Beurteilungskraft der Verhältnisse aller Formen entspringt, die ich Anschauungskunst heiße. Dies ist eine neue Kunst, die den alten, gewohnten und bekannten Kunstansichten unsrer Kultur als ihr allgemeines und wesentliches Fundament vorhergehen sollte. Ein jedes Kind kommt durch dieselbe auf die einfachste Art dahin, jeden Gegenstand in der Natur nach seinem äußern Verhältnis und nach demjenigen seiner Beziehungen auf andere richtig beurteilen und sich über denselben bestimmt ausdrücken zu können. Es kommt durch diese Kunstführung dahin, daß, wenn es irgend eine Figur ansieht, es nicht nur das Verhältnis der Höhe gegen die Breite derselben, sondern auch das Verhältnis einer jeden einzelnen Abweichung seiner Form von dem gleichseitigen Viereck in Schiefe und Bogen genau bestimmen und mit dem Namen benennen kann, durch welchen diese Abweichung im ABC der Anschauung bezeichnet wird. Die Mittel, zu dieser Kunstkraft zu gelangen, liegen in der Ausmessungskunst selber und werden dann ferner durch die Zeichnungskunst und vorzüglich durch die Linearzeichnungskunst in dem Kinde noch mehr entwickelt und auf den Punkt gebracht, daß die bestimmten Ausmessungsformen der Gegenstände in ihm zu einer Geläufigkeit und einer Art Takt erhoben werden, daß es sich selbige nach den vollendeten Anfangsübungen, sogar in den verwickeltsten Gegenständen, nicht mehr als wirkliches Ausmessungsmittel vor Augen stellen muß, sondern sie sich dann auch ohne Hülfe der eigentlichen Ausmessung nach allen Verhältnissen ihrer Teile unter einander richtig vorstellen und sich darüber bestimmt ausdrücken kann.

Es ist unaussprechlich, zu welchen Resultaten diese entwickelte Kraft jedes, auch das schwächere Kind emporhebt. Ich lasse mir hier nicht sagen, das sei ein Traum. Ich habe Kinder nach diesen

Grundsätzen geführt, und meine Theorie ist in mir selbst nichts anderes, als ein Resultat meiner hierüber entscheidenden Erfahrung.[1])

Bei allen diesen Formübungen ist es jedoch festzuhalten, daß die Natur dem Kinde keine Linien, sondern nur Sachen giebt, und die Linien müssen ihm nur darum gegeben werden, damit es die Sachen richtig anschaue, aber die Sachen müssen ihm nicht genommen werden, damit es die Linien allein sehe.[2]) Das unauslöschliche Bewußtsein wirklicher, ihm vor Augen stehender Realverhältnisse ist und muß das einzige Fundament seines Urteils über das Maß sein; das Kind muß durchaus nur in der Anschauung lernen, und der ganze Umfang seiner Erkenntnisse der Maßverhältnisse muß wesentlich ein Resultat seiner Kraft sein, sich die Realverhältnisse der Abteilungen der Tabellen gegen einander in ihrer ganzen Umfassung und mit unauslöschlicher Sicherheit selber vorzustellen, so daß das Wort eines jeden Verhältnisses in seinem Munde durchaus nichts anderes ist, als der Ausdruck des Eindrucks einer einfachen Anschauung, sowie das Wort grün und schwarz durchaus nichts anderes, als der Ausdruck des Eindrucks einer einfachen Anschauung ist.[3])

Das Studium der Formlehre fordert besonders eine tiefe, vollendete Kenntnis des innern Wesens ihrer psychologischen Fundamente und eine Festhaltung der Lückenlosigkeit und des Zusammenhangs der Reihenfolgen ihrer Übungen. Hierin ungeübte und unfeste Lehrer fallen gar leicht in einen Charlatanismus, der oft blendende Resultate der Denkkraft hervorzubringen scheint, mitten indem er das innere Heiligtum dieser Kraft selber in seinem Wesen, aus Mangel der hierfür erforderlichen Anschauungskraft untergräbt.[4])

b. Die Zeichnungskunst.

Die Zeichnungskunst ist eine Fertigkeit, sich den Umriß und die inner demselben enthaltenen Merkmale eines jeden Gegenstandes, durch die Anschauung des Gegenstandes selber, ähnliche Linien vorstellen und sie getreu nachahmen zu können.

Diese Kunst wird durch die neue Methode ohne alles Maß erleichtert, indem sie jetzt in allen ihren Teilen bloß als eine leichte Anwendung der Formen erscheint, die dem Kinde nicht nur zur Anschauung gebracht, sondern durch die Übung in der Nachahmung in ihm zu wirklichen Ausmessungsfertigkeiten entwickelt worden sind.

Dieses geschieht also:

Sobald das Kind die Horizontallinie, mit welcher das ABC der Anschauung anfängt, richtig und fertig zeichnet, so sucht man ihm aus dem ganzen Chaos aller Anschauungen Figuren auf, deren Umriß nichts anderes ist, als die Anwendung der ihm geläufigen Horizontal-

[1]) Wie Gertrud, VIII. XI, 206 ff. — [2]) Wie Gertrud, III. XI, 156. — [3]) Vorrede aus d. „Buche der Mütter". XVI, 23. — [4]) Meine Lebensschicksale. XV, 125. —

linie, oder wenigstens nur eine unmerkliche Abweichung von derselben fordert.

So schreitet man zu der Perpendikularlinie, dann zum geradlinigen Winkel u. s. w.; und sowie das Kind zum leichten Anwenden dieser Formen stärker wird, so weicht man allmählich in den Anwendungsfiguren derselben von ihnen ab. Die Folgen dieser, mit dem Wesen der physisch-mechanischen Gesetze übereinstimmenden Maßregeln sind auf die Zeichnungskunst nicht kleiner, als diejenigen des Anschauungs-A B C's auf die Ausmessungskraft der Kinder. Indem sie bei dieser Führung jede, auch die ersten Anfangszeichnungen zur Vollkommenheit bringen, ehe sie weiter schreiten, so entwickelt sich bei ihnen schon bei den ersten Schritten dieser Kunst ein Bewußtsein der Folgen ihrer vollendeten Kraft, und mit diesem Bewußtsein ein Streben nach Vollkommenheit und ein Ausharren zur Vollendung, die das Wirrwar der Thorheit und der Unordnung unsrer unpsychologischen Menschen und Kunstbildungsmittel nie erzielt und nie zu erzielen vermag. Das Fundament der Vorschritte solcher, in dieser Rücksicht besser geführten Kinder ist nicht bloß in ihrer Hand, es ist in den innersten Kräften der Menschennatur gegründet, und die Anwendungen der Ausmessungsformen müssen dann die Reihenfolge der Mittel an die Hand geben, durch welche dieses Nachstreben, mit psychologischer Kunst und inner den Schranken physisch-mechanischer Gesetze benutzt, die Kinder stufenweise auf den Punkt hebt, daß das weitere im Auge Haben der Ausmessungslinien ihnen allmählich ganz überflüssig wird und von den Führungsmitteln der Kunst ihnen nichts übrig bleibt, als die Kunst selber.[1])

c. Die Schreibkunst.

Die Natur selber unterordnet diese Kunst dem Zeichnen und allen Mitteln, durch welches dieses letztere bei den Kindern entwickelt und zur Vollendung gebracht werden muß, also wesentlich und vorzüglich der Meßkunst.

Die Schreibkunst darf sogar weniger, als das Zeichnen selbst, ohne vorher entwickelte Übung in ausgemessenen Linien angefangen und betrieben werden, und zwar nicht bloß darum, weil sie eine eigentliche Art Linearzeichnung ist und keine willkürliche Abweichungen von der bestimmten Richtung ihrer Form duldet, sondern wesentlich auch darum, weil sie, wenn sie vor dem Zeichnen beim Kinde zur Fertigkeit gebracht wird, demselben die Hand zu diesem letzten notwendig verderben muß, indem sie dieselbe in einzelnen Formen verhärtet, ehe ihre allgemeine Biegsamkeit für alle Formen, die das Zeichnen wesentlich voraussetzt, genugsam und gesichert gebildet ist. Nochmehr muß das Zeichnen dem Schreiben vorangehen, weil dadurch die richtige Formierung der Buchstaben dem Kinde ohne

[1]) Wie Gertrud, VIII. XI, 216 f. —

Maß erleichtert und ihm der große Zeitverlust erspart wird, sich Jahre lang angewöhnte, krumme und unrichtige Formen wieder abzugewöhnen, und es hingegen dadurch den in seiner ganzen Bildung wesentlichen Vorteil genießt, auch bei den ersten Anfängen dieser Kunst sich der Kraft ihrer Vollendung bewußt zu werden und dadurch schon im ersten Zeitpunkte des Schreibenlernens in sich selbst den Willen zu erzeugen, nichts Unbestimmtes, Unrichtiges und Unvollendetes an die ersten, zu einem gewissen Grad von Richtigkeit, Bestimmtheit und Vollendung gebrachten Schritte dieser Kunst anzuhängen.[1])

Der weitere Zusammenhang des Schreibens mit dem Zeichnen ergiebt sich daraus, daß die elementarische Anführung zur Schreibkunst nicht von der Einübung der Buchstaben irgend einer Sprache, sondern von der Festigkeit und Sicherheit in der Einübung vielseitiger und reiner Grundformen der geraden und krummen Linien in perpendikularer und horizontaler Richtung ausgeht und mit genauem Augenmaß eingeübte Formen der abwechselnden Schiefheit derselben von oben bis unten, und in der Rundform die Einübung ihrer fortdauernden Beschränkung in eine sich immer verengernde, liegende und stehende, kurze und verlängerte Eiform fordert. Sie sucht auch ohne alle Rücksicht auf die eigentliche Schönheit der in ihrem Wesen unästhetisch begründeten Formen der Buchstaben vorzüglich die bestimmte Deutlichkeit der in ihrem Wesen bizarren und willkürlichen Gestaltungen derselben und die Schnelligkeit in der Handführung des Kindes zu erzielen, d. h. es deutlich und schnell schreiben zu lehren. Die Schönheit des Schreibens ist nichts anderes, als Zartheit in den Übergangsformen des Dicken zum Dünnen und des Geraden ins Schiefe. Übungen, die dieses erzielen, sind Übungen im Schönschreiben.

Und so ist es, daß die Elementarbildung auch in Rücksicht auf die Einübung der Schreibkunst von den Anfangspunkten ausgeht, welche der naturgemäßen Ausbildung der Zeichnungskunst, d. i. der Kunst, alle Arten von Formen richtig und schön auszudrücken, zum Grunde liegen. Der ganze Unterschied, der in der Art und Weise, wie diese Mittel auf die Ausbildung der Schreibkunst, und auf die Ausbildung der Kunstkraft überhaupt einwirken, stattfindet, ist, daß sie, die Schreibkunst, in ihrer höchsten Vollendung zur Verhärtung der Hand in ihrer Richtigkeit und selber in ihren Zartheitsformen, und hingegen die Kunst überhaupt, und besonders die Zeichnungskunst, zur ewig wachsenden Freiheit in allen Formen der Zartheit und der Schönheit hinführt.[2])

Das Schreiben muß nun wie das Zeichnen zuerst mit dem Griffel auf Schiefertafeln versucht werden, indem das Kind in einem Alter fähig ist, die Buchstaben mit dem Griffel zu einem Grad von Richtigkeit zu bringen, in welchem es noch unendlich schwer wäre, es zur Führung der Feder zu bilden.

---

[1]) Wie Gertrud, VIII. XI, 217 f. — [2]) Schwanengef. XIV, 179. —

Ferner ist der Gebrauch des Griffels vor der Feder, beim Schreiben wie beim Zeichnen, auch darum zu empfehlen, weil das Fehlerhafte auf der Schiefertafel in jedem Falle schnell ausgelöscht werden kann, dahingegen auf dem Papier gewöhnlich beim Stehenbleiben eines fehlerhaften Buchstabens sich immer ein noch fehlerhafterer Zug an den ersten ankettet und so fast allgemein vom Anfang einer Schreiblinie bis an ihr Ende und vom Anfang eines Schreibblattes bis an sein Ende eine Art von sehr auffallender Progression des fehlerhaften Abweichens von der im Anfang der Linie und des Blattes aufgestellten Vorschrift stattfindet.

Und endlich achte ich auch dieses für einen sehr wesentlichen Vorteil dieser Manier: Das Kind löscht auf der Schiefertafel auch das vollkommen Gute immer wieder aus und man glaubt nicht, wie wichtig es ist, daß dieses geschieht, wenn man nicht überhaupt weiß, wie wichtig es für das Menschengeschlecht ist, daß es anmaßungslos gebildet werde und nicht zu früh dahin komme, dem Werk seiner Hände einen Eitelkeitswert beizulegen.

Ich teile also das Schreiben in zwei Epochen ein:

1) in diejenige, in welcher das Kind sich die Form der Buchstaben und ihre Zusammensetzung, unabhängend von dem Gebrauch der Feder, geläufig machen soll; und
2) in diejenige, in der es seine Hand in dem Gebrauch des eigentlichen Schreibinstrumentes, der Feder, selbst übt.

Ich lege schon in der ersten Epoche dem Kinde die Buchstaben in genauen Ausmessungen vor Augen, wodurch die Kinder, in Verbindung mit dem Ganzen dieser Manier und ihrer Vorteile, sich beinahe von selbst und ohne weitere Hülfe zur Fertigkeit des Schreibens ausbilden können. Die Vorteile dieses Verfahrens sind:

1) es hält sich bei den Anfangs- und Fundamentalformen der Buchstaben lange genug auf;
2) es kettet die Teile der zusammengesetzten Formen der Buchstaben nur allmählich an einander, so daß die Vollendung der schwierigsten Buchstaben nur als ein allmähliches Hinzusetzen neuer Teile an die schon eingeübten Anfänge des Buchstabens anzusehen sind;
3) es übt die Kinder in den Zusammensetzungen mehrerer Buchstaben von dem Augenblick an, wo sie einen einzigen richtig nachzeichnen können, und steigt Schritt für Schritt in dem Zusammensetzen solcher Wörter, die bloß aus denjenigen Buchstaben bestehen, die es in jedem Zeitpunkte vollkommen nachzeichnet.

In der zweiten Epoche, in der das Kind zum Gebrauche des eigentlichen Schreibinstruments, der Feder, geführt werden muß, ist es in den Formen der Buchstaben und ihrer Zusammensetzung schon bis zu einer merklichen Vollkommenheit geübt, und der Lehrer hat dann nichts weiter zu thun, als die vollendete Zeichnungsfertigkeit in diesen Formen durch den Gebrauch der Feder zur eigentlichen Schreibkunst zu machen. Indes muß das Kind auch hier diesen

neuen Fortschritt an den Punkt, in dem es schon geübt ist, anketten. Seine erste Federvorschrift ist genau wieder seine Griffelvorschrift, und es muß den Gebrauch der Feder damit anfangen, die Buchstaben in ebenso großer Form zu schreiben, als es sie gezeichnet hat, und nur allmählich zum Nachschreiben der kleinern gewohnten Schreibformen geübt werden.

Die Psychologie aller Unterrichtsfächer fordert wesentliche Sonderung ihrer Mittel und eine haarscharfe Bestimmung, welche von denselben dem Kinde in jedem Alter beigebracht werden können und sollen. Sowie in allen Fächern, benutze ich diesen Grundsatz auch in der Schreibkunst und bin wesentlich durch eine ununterbrochene Befolgung desselben und durch das daraus für die vier- bis fünfjährigen Kinder entstandene Griffelvorschriftenbuch dahin gekommen, daß nach dieser Methode auch ein schlechter Schulmeister und eine sehr ungeübte Mutter ihre Kinder bis auf einen gewissen Grad zum Richtig- und Schönschreiben zu bilden, ohne es vorher selber gekonnt zu haben, imstande ist. Es ist aber hier wie überall der wesentliche Zweck meiner Methode, dem hierin weggeworfenen Volke den häuslichen Unterricht wieder möglich zu machen, und jede Mutter, deren Herz für ihr Kind schlägt, durch dieselbe stufenweise dahin zu erheben, ihr bis ans Ende meiner Elementarübungen selbständig folgen und sie mit den Kindern ausüben zu können. Um dahin zu gelangen, braucht sie in jedem Fall nur eine kleine Stufe weiter zu sein, als die Kinder selbst.

Das Schreibenlernen kommt drittens als eine Art des Redenlernens zum Vorschein. Es ist aber auch in seinem Wesen nichts anderes, als eine Eigenheit und spezielle Ausbildung dieser letzten Kunst.

Sowie es also in meiner Methode als Form, in Verbindung mit dem Messen und Zeichnen zum Vorschein kommt, und in dieser Verbindung alle Vorteile genießt, die durch die frühere Entwickelung dieser Kunstkräfte erzeugt werden, so kommt es als spezielle Art des Redenlernens wieder in Verbindung mit allen übrigen zum Vorschein, was von der Wiege an zur Entwickelung dieser Kraft in der Methode gethan worden, und genießt eben die Vorteile, die durch die vorhergegangene Entwickelung seiner Kunstkräfte im Reden in ihm schon entwickelt und fest gegründet sind.[3])

Alles nämlich, was das Kind durch die Elementarbildungsmittel im Reden gewinnt, das gewinnt es auch im Schreiben. Jeder dem Kind durch die Anschauung klar gewordene Gegenstand, über den es sich mit Bestimmtheit aussprechen kann, hat das Geistige, das der Fähigkeit, sich über diesen Gegenstand mit eben dieser Bestimmtheit schriftlich auszudrücken, beiwohnt, schon zum voraus in sich selbst, und es fehlt ihm, dieses zu thun, nichts mehr und nichts anderes, als die Einübung der mechanischen Fertigkeiten der Schreibkunst, die das schriftliche Ausdrücken dessen, was es mündlich sagen kann, erfordert.[4])

---

[3]) Wie Gertrud, VIII. XI, 218 ff. — [4]) Schwanengef. XIV, 178. —

Ein Kind, das nach dieser Methode geführt ist, kann gewandt lesen, kennt die Fundamente der Orthographie und der Sprache in einem großen Umfang, und wenn es sich in Rücksicht auf die Form des Schreibens durch die ersten Übungen in den einzelnen Zügen der Buchstaben und ihrer Zusammensetzungen zur Fertigkeit geübt hat, so braucht es zu seinem weitern Schreibenlernen keine eigentlichen Vorschriften mehr; es hat durch seine Sprach- und Orthographiefertigkeiten das Wesen dieser Vorschriften im Kopf und setzt aus eigener Erfahrung Reihenfolgen von Wörtern, durch die es seine Sprachkenntnis immer mehr verstärkt und sein Gedächtnis und seine Einbildungskraft übt.

Die Vorteile dieser also gereihten und an die Übungen im Redenlernen geketteten Übungen im Schreiben sind wesentlich diese:

1) Daß sie die grammatikalischen Fertigkeiten, die dem Kinde beigebracht werden, in ihm immer mehr stärken und ihre Fundamente in seinem Geiste unauslöschlich machen.
2) Ebenso verstärkt es sich dadurch die Kraft, durch die Sprache allgemein zu deutlichen Begriffen zu gelangen.
3) Es verstärkt sich die Mittel, durch die Schreibübungen allmählich zu deutlichen Begriffen zu gelangen, nicht nur dadurch, daß es beim Schreiben wie beim Redenlernen in erläuternden Zusammensetzungen von bedeutenden Nenn-, Zeit- und Beschaffenheitswörtern geübt wird, sondern es erhöht durch diese Übungen auch noch seine Selbstkraft in der Auffindung und Hinzusetzung seiner eigenen Erfahrungsbegriffe zu den vielseitigen Reihenfolgen, deren Hauptinhalt es sich beim Redenlernen eigen gemacht hat.

So setzt es z. B. bei den Schreibübungen nicht bloß hinzu, was es schon als hoch und spitzig benennen gelernt, sondern es übt sich und wird durch die Aufgabe selbst dazu angereizt, nachzudenken und beizufügen, was ihm in seinem eigenen Erfahrungskreis für Gegenstände in dieser Form bekannt sind.

Ich will ein Beispiel geben, welches den erfinderischen Geist der Kinder in der Bestimmung solcher erläuternden Zusammensetzungen ins Licht setzt.

Ich gab ihnen das Wort: dreieckig auf, und sie brachten, in Verbindung mit einem Landschulmeister, folgende Bestimmungen heraus:

Dreieckig: der Triangel, die Setz- und Bleiwage, das halbe Halstuch, das Schreinerwinkelmaß, eine Art Feilen, das Bajonnet, das Prisma, die Buchennuß, das Schabeisen des Kupferstechers, die Wunde vom Stich des Blutigels, die Stockklinge, der Buchweizenkern, das Zirkelbein, der unterste Teil der Nase, das Blatt vom guten Heinrich (Chenopodium), das Spinatblatt, das Samengehäuse der Tulpe, die Zifferzahl Vier und das Samengehäuse des Täschelkrautes.

Sie fanden noch mehrere an Tischen und Fenstern mit runden Scheiben, für das sie aber keinen Namen wußten.

Das Gleiche ist auch beim Hinzusetzen der Beiwörter zu den Nennwörtern richtig. Sie setzen zum Exempel zu Aal, Aas, Abend nicht bloß alle Beiwörter hinzu, welche sie schon als Beiwörter des Aal, des Aases, des Abends u. s. w. beim Lesen kennen gelernt, sondern auch diejenigen, die sie ihr Erfahrungskreis als schickliche Beiwörter desselben vermuten läßt, und so kommen sie selbst durch diese Art von Sammlung der Kennzeichen aller Dinge auf dem einfachsten Wege dahin, sich die Natur, das Wesen und die Beschaffenheit aller Dinge vielseitig und übereinstimmend mit ihrem Erfahrungskreise bekannt und geläufig zu machen. Das Nämliche ist auch bei den Zeitwörtern richtig, wenn sie z. E. das Wort „beobachten" durch Beifügung von Nennwörtern und Nebenwörtern erläutern sollen, so werden sie dasselbe hinwieder nicht bloß durch diejenigen Wörter erläutern oder mit denjenigen belegen, mit welchen sie es beim Lesen belegt gefunden, sondern das Nämliche thun wie oben.

Die Folgen dieser Übungen gehen weit. Sie bringen die Kinder dahin, daß die von ihnen auswendig gelernten Beschreibungen, z. B. die Glocke, Gehen, Stehen, Liegen, Auge, Ohr u. s. w., ihnen zu einem bestimmten und allgemeinen Leitfaden werden, sich über alles Mögliche, dessen Form und Inhalt ihnen also bekannt gemacht worden, sowohl mündlich als schriftlich bestimmt ausdrücken zu können. Es versteht sich aber von selbst, daß dieses letzte Resultat nicht durch die isolierte Einzelübung des Schreibens, sondern durch die Verbindung desselben mit der ganzen Reihenfolge der Mittel, durch welche die Methode ihre Zöglinge zur allmählichen Klarheit der Begriffe emporhebt, erzielt werden kann.

Ebenso ist es mit dem ganzen Gang dieser Führung zu verstehen, wenn ich sage, daß das Schreibenlernen nicht bloß als Kunst, sondern auch als Berufssache vollendet, und das Kind auf diese Weise zu der Fertigkeit gebracht wird, von dieser künstlichen Art, sich wörtlich auszudrücken, ebenso leicht und so allgemein Gebrauch zu machen, als vom Reden selber. [5])

3. Die Zahl.

Das dritte Element unsrer Erkenntnis ist: die Zahl.

Indessen aber Schall und Form durch mehrere, ihrer Elementarumfassung untergeordnete Unterrichtsmittel, uns zu deutlichen Begriffen und der Geistesselbständigkeit, die durch sie erzielt wird, hinführen, ist die Rechenkunst das einzige Unterrichtsmittel, das keine untergeordneten Mittel an sich anschließt, sondern bis auf die äußersten Wirkungen seines Einflusses immer nur als einfache Folge der Elementarkraft erscheint, durch welche wir das Verhältnis des Mehrs und des Minders in allen Anschauungen uns selbst zum klaren Bewußtsein zu bringen und uns dieses Verhältnis ins Unermeßliche bis zur deutlichsten Bestimmung vorzustellen imstande sind.

[5]) Wie Gertrud, VIII. XI, 223 ff. —

Schall und Form führen den Keim des Irrtums und der Täuschung sehr oft und auf verschiedene Weise in sich selbst. Die Zahl niemals; sie allein führt zu untrüglichen Resultaten. Und wenn die Meßkunst den nämlichen Anspruch macht, so kann sie denselben nur durch die Handbietung der Rechenkunst und durch ihre Vereinigung mit ihr behaupten, das heißt, sie ist darum untrüglich, weil sie rechnet.

Sowie nun dasjenige Unterrichtsmittel, das den Zweck des Unterrichts — die deutlichen Begriffe — am sichersten erzielt, — als das wichtigste dieser Mittel angesehen werden muß, so ist offenbar, daß dieses Unterrichtsmittel auch allgemein und mit der vorzüglichsten Sorgfalt und Kunst zu betreiben ist, und daß es für die Erreichung des letzten Zweckes des Unterrichts höchst wichtig ist, daß auch dieses Unterrichtsmittel in Formen gebracht werde, welche alle Vorteile benutzen, die eine tiefe Psychologie und die umfassendste Kenntnis der unwandelbaren Gesetze des physischen Mechanismus dem Unterrichte allgemein gewähren können. Ich habe mich daher äußerst bemüht, die Rechenkunst in der Anschauung des Kindes zum hellsten Resultat dieser Gesetze zu machen und nicht nur die Elemente derselben im menschlichen Geist allgemein zu der Einfachheit zurückzudrängen, in der sie in der wirklichen Anschauung der Natur selbst erscheinen, sondern auch ihren Fortschritt in allen ihren Abwechselungen genau und lückenlos an diese Einfachheit der Anfangspunkte anzuketten, — daß selbst die äußersten Grenzen dieser Kunst nur insoweit Mittel einer wahren Erleuchtung, das ist, Mittel zu deutlichen Begriffen und reinen Einsichten zu gelangen sein können, als dieselben im menschlichen Geist sich in eben der Stufenfolge entwickeln, in der sie in der Natur selbst von den ersten Anfangspunkten ausgehen.

---

a. Die Rechenkunst.

Die Rechenkunst entspringt ganz aus der einfachen Zusammensetzung und Trennung mehrer Einheiten. Ihre Grundform ist wesentlich diese: Eins und eins ist zwei, und eins von zwei bleibt eins. Auch ist jede Zahl, wie sie immer lautet, an sich selbst nichts anderes, als ein Verkürzungsmittel dieser wesentlichen Urform alles Zählens. Es ist aber wichtig, daß das Bewußtsein der Urform der Zahlenverhältnisse durch die Verkürzungsmittel der Rechenkunst selbst im menschlichen Geist nicht geschwächt, sondern durch die Formen, in welchen diese Kunst gelehrt wird, mit großer Sorgfalt tief in denselben eingeprägt und aller Fortschritt dieser Kunst auf den festerzielten Zweck des im menschlichen Geist tief erhaltenen Bewußtseins der Realverhältnisse, die allem Rechnen zum Grunde liegen, gebaut werde. Würde dieses nicht geschehen, so würde selbst das erste Mittel, zu deutlichen Begriffen zu gelangen, zu einem Spielwerk unsers Gedächtnisses und unsrer Einbildungskraft erniedrigt und dadurch in seinem wesentlichen Zweck kraftlos gemacht werden.

Es kann nicht anders sein; wenn wir z. B. bloß auswendig lernen: drei und vier ist sieben, und dann auf dieses Sieben bauen, als wenn wir wirklich wüßten, daß drei und vier sieben ist, so betrügen wir uns selbst; denn die innere Wahrheit dieses Siebens ist nicht in uns, indem wir uns des sinnlichen Hintergrundes, der ihr leeres Wort uns allein zur Wahrheit machen kann, nicht bewußt sind. Es ist in allen Fächern der menschlichen Erkenntnis die nämliche Sache. Auch das Zeichnen verliert aus Mangel an Anschließung an das Messen, woraus es entspringt, die innere Wahrheit seines Wesens, durch die es allein zu einem Mittel, uns zu deutlichen Begriffen zu führen, erhoben werden kann.

Ich fange in meinen Bemühungen damit an, den Kindern den festen Eindruck der Zahlenverhältnisse als wirkliche Realabwechselungen des Mehr und Mindern, das sich in Gegenständen, die ihnen vor Augen stehen, selbst vorfindet, auffallen zu machen. Zu diesem Zwecke entwerfe ich Tabellen, welche eine Reihe von Gegenständen enthalten, die dem Kinde den Begriff des Eins, Zwei, Drei u. s. w. bis auf Zehn in bestimmten Anschauungen vor Augen legen. Nun lasse ich dann auf diesen Tafeln die Gegenstände, die als Einheit bezeichnet sind, aufsuchen, dann die gedoppelten, dann die dreifachen u. s. w. Hernach mache ich sie an ihren Fingern oder mit Erbsen, Steinchen und andern Gegenständen, die bei der Hand sind, eben diese Verhältnisse wiederfinden, und das Bewußtsein derselben sich ihnen täglich hundert und hundertmal dadurch wieder erneuern, daß ich bei der auf der Buchstabiertafel leichten Verteilung der Wörter in Silben und Buchstaben dann allemal die Frage aufwerfe: Wie viel Silben hat das Wort? — und wie heißt die erste? die zweite? die dritte? u. s. w.

Auf diese Weise wird die Urform alles Rechnens den Kindern tief eingeprägt, und so werden ihnen die Verkürzungsmittel derselben, die Zahlen, mit vollem Bewußtsein ihrer innern Wahrheit geläufig, ehe sie im Gebrauch derselben, ohne den Hintergrund der Anschauung vor Augen zu haben, fortschreiten. Unabhängend von dem Vorteil, dadurch das Rechnen zum Fundament deutlicher Begriffe zu machen, ist es unglaublich, wie die Kunst, selbst den Kindern, durch diesen gesicherten Vorgrund der Anschauung leicht gemacht wird, und die Erfahrung zeigt nun, daß ihre Anfänge bloß dadurch schwer vorkommen, weil diese psychologisch notwendige Maßregel des Rechnens nicht in der ganzen Ausdehnung benutzt wird, in der sie benutzt werden sollte. Ich muß deswegen in der Beschreibung meiner hier anzuwendenden Maßregeln etwas weitläufig sein.

Außer den angezeigten Mitteln, und nach ihnen, benutzen wir dann die Buchstabiertafel also zum Rechnen: Wir stellen auf derselben ein jedes Täfelchen als eine Einheit auf und fangen mit den Kindern in eben dem Zeitpunkt an, in dem sie die Buchstaben kennen lernen, ihnen auch die Zahlenverhältnisse zum Bewußtsein zu bringen. Wir stellen ein Täfelchen besonders und fragen das Kind: Sind das viele Täfelchen? Das Kind antwortet: Nein, nur eins. Dann setzen wir noch eines hinzu und fragen: Eins und eins — wie viel ist's?

Das Kind antwortet: Eins und eins ist zwei. So fährt man fort und setzt zuerst immer nur eins hinzu; dann zwei, drei u. s. w.

Wenn dann das Kind die Zusammensetzungen von eins und eins bis auf zehn vollkommen begriffen und sein Aussprechen zur unbedingtesten Leichtigkeit gebracht hat, setzen wir ihm die Buchstabentäfelchen auf die nämliche Art auf die Tafel, aber verändern jetzt die Frage und sagen: Wenn du zwei Täfelchen hast, wie viel mal hast du ein Täfelchen? Das Kind sieht's, zählt's und antwortet richtig: Wenn ich zwei Täfelchen habe, so habe ich zweimal ein Täfelchen.

Wenn es dann durch das bestimmte und oft wiederholte Zählen der Abteilungen zum deutlichen Bewußtsein, wie viel Einheiten in den ersten Zahlen seien, gekommen ist, so verändert man die Frage von neuem und frägt bei der nochmaligen gleichförmigen Aufstellung der Täfelchen: Wie viel mal eins ist zwei? Wie viel mal eins ist drei? u. s. w. und dann wieder: Wie viel mal ist eins in zwei, eins in drei enthalten? u. s. w. Erst dann, wenn das Kind mit der einfachen Anfangsform des Addierens, des Multiplicierens und Dividierens bekannt ist, und das Wesen dieser Rechnungsformen sich durch Anschauung vollkommen geläufig gemacht hat, sucht man ihm auch die Anfangsform des Subtrahierens auf die gleiche Art durch Anschauung bekannt und geläufig zu machen. Dieses geschieht auf folgende Weise: Man nimmt von den zusammengezählten zehn Täfelchen eines weg und fragt: Wenn du von zehn eins weggenommen hast, wie viel bleiben übrig? Das Kind zählt, findet neun und antwortet: Wenn ich eins von zehn weggenommen habe, so bleiben noch neun. Dann nimmt man das zweite Täfelchen weg und fragt: Eins weniger als neun, wie viel ist's? Das Kind zählt wieder, findet acht und antwortet: Eins weniger als neun ist acht. So fährt man fort bis auf das Letzte.

Diese Art der Verdeutlichung des Rechnens kann nun in folgenden Reihenfolgen auf oben beschriebene Weise fortgesetzt werden.

1 11 11 11 u. s. w.
1 111 111 111 u. s. w.
1 1111 u. s. w.

Sowie das Zusammenzählen einer jeden Reihe vollendet ist, wird nun das Wegnehmen der einzelnen Zahlen in gleichem Verhältnis vorgenommen wie folgt:

Wenn z. E. 1 und 2 ist 3, und 2 ist 5, und 2 ist 7 u. s. w., bis 21 zusammengezählt ist, so nimmt man wieder zwei Täfelchen weg und fragt: 2 weniger als 21, — wie viel ist's? und so fährt man fort, bis keins mehr da ist.

Das Bewußtsein des Mehrs und Minders der Gegenstände, das beim Kinde durch Vorlegung wirklicher, beweglicher Realitäten erzeugt worden, wird dann hernach bei ihm durch Rechnungstafeln verstärkt, mit welchen ihm die gleichen Reihenfolgen der Verhältnisse in Strichen und Punkten noch einmal vor Augen gelegt werden. Diese Tafeln werden, in der Manier mit Realitäten zu rechnen, als Leit-

faden gebraucht; und wenn dann das Kind im Rechnen mit Realitäten und ihre Stelle vertretenden Punkten oder Strichen so weit geübt ist, als diese Tafeln, die ganz mit Anschauung gegründet sind, gehen, so wird das Bewußtsein der wirklichen Zahlenverhältnisse bei ihm so stark, daß ihm nun die Verkürzungsmanieren durch gewöhnliche Zahlen, auch ohne Anschauung, nicht nur unglaublich leicht werden, weil seine Geisteskräfte jetzt rechnungshalber von Verwirrung, Lückenhaftigkeit und spielendem Raten entfernt sind, so daß man im eigentlichsten Verstande sagen kann, ein solches Rechnen sei nur Vernunftübung und überall kein Gedächtniswerk oder kein routinemäßiger Handwerksvorteil; es sei das Resultat der klarsten, bestimmtesten Anschauung, und führe mit Sicherheit in Rücksicht auf diese Verhältnisse zu deutlichen Begriffen.[1])

F. Der weltkundliche Unterricht.

Sowie kein Kind in der Welt ohne einen gewissen Kreis von Anschauungsgegenständen lebt, die in ihm gereift sind, so steht jedes Kind, das in der Ausbildung seiner Sprachkraft elementarisch, d. h. soweit geführt ist, als es in der Anschauungskraft vorgerückt ist, auf dem Punkt, in welchem seine Anschauungserkenntnisse an die Ansichten grenzen, von denen aus es naturgemäß zur Empfänglichkeit der wissenschaftlichen Ansichten eben dieser Gegenstände geführt werden muß.

Nehme ich die Naturgeschichte zum Beispiel, so sehe ich, ein jedes Kind, wenn es auch in den beschränktesten Verhältnissen lebt, kennt in jedem Fall doch wenigstens sechs Säugetiere, soviel Fische, Vögel, Insekten, Amphibien und Würmer; und wenn es diese wenigen Tiere elementarisch von der Wiege an mit Genauigkeit anschauen, sie in allen ihren wesentlichen Teilen und abänderlichen Beschaffenheiten richtig erkennen und sich darüber mit Bestimmtheit ausdrücken gelernt, wie dieses bei einer wahrhaft elementarischen Führung zur Sprachlehre auch in den niedrigsten Hütten erzielt werden kann und erzielt werden muß, ein solches Kind hat den Anfang einer soliden und naturgemäßen Erlernung der wissenschaftlichen Ansicht der Säugetiere, der Ornithologie, der Ichthyologie u. s. w. in sich selbst. Und wenn Lage, Umstände und Verhältnisse es dazu veranlassen oder gar verpflichten, diese Wissenschaften zu lernen, so ist es durch seine bisherige Führung dazu vorzüglich gut vorbereitet.

Ferner ist ebenso richtig, wenn es von der Wiege auf in der Anschauungskunst und in der aus ihr immediat hervorgehenden elementarischen Zahl- und Formlehre naturgemäß geführt worden, so ist es durch das Rechnen, Zeichnen und Messen, das es wohl mit elementarischer Kraft erlernt hat, dafür vorzüglich vorbereitet.

[1]) Wie Gertrud, IX. XI, 226 ff. Cfr. Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 90 f. Wie Gertrud, II. XI, 136 f. u. 139. III. XI, 158 f. XI. XI, 244 f. Vorrede aus d. „Buche der Mütter". XVI, 23. Schwanengef. XIV, 75 u. 81. —

Das ist in allen Wissenschaften der nämliche Fall. Die durch die elementarisch eingeübte Anschauungs-, Sprach-, Zahl- und Formlehre naturgemäß entfalteten Kräfte der Menschennatur haben in allen Fächern der menschlichen Erkenntnisse die nämliche Wirkung; seien es reine, seien es mathematische Wissenschaften, seien es Berufswissenschaften und Berufsfertigkeiten, seien es Kenntnisse, von welcher Art sie immer sein mögen, so haben die elementarischen Bildungsmittel der menschlichen Kräfte auf sie die nämliche Wirkung. Ich spreche das Wort mit Überzeugung aus: die elementarischen Bildungsmittel sind entweder zu allem diesem gut, oder zu gar nichts. Ihr Wert, ihr großer Wert liegt teils in uns selber, teils in Umgebungen, deren bildende Eindrücke in ihrem Wesen keinem Menschen ganz mangeln.

Jedes Kind, das z. E. den, allen Menschen täglich vor Augen liegenden Zustand des Wassers in seiner Ruhe, in seiner Bewegung, und seine Veränderungen in Tau, Regen, Dunst, Dampf, Reifen, Hagel u. s. w., und dann hinwieder seine Wirkungen und seinen Einfluß in allen diesen Zuständen auf andere Naturgegenstände mit elementarischer Genauigkeit anschauen und sich darüber mit Bestimmtheit ausdrücken gelernt, hat die Anfänge der Kunstansicht der Naturlehre über alle diese Gegenstände in sich selbst; hinwieder jedes Kind, das die Auflösung des Salzes und des Zuckers in der Küche, die Wiederherstellung desselben aus seinem nassen Zustand in den trocknen, und seiner Kristallisierung u. s. w., und ebenso die Gährung, das Abstehen und zu Essig Werden des Weins im Keller, die Umwandlung des Alabasters in Gips und des Marmors in Kalk, des Kieses in Glas u. s. w. elementarisch anschauen und sich darüber mit Bestimmtheit ausdrücken gelernt, trägt die Anfänge der Anschauungserkenntnisse der Wissenschaften, deren nähere Erforschung diese Gegenstände ansprechen, so gut in sich selbst, als ein Kind, das auch nur einige wenige Bauernhäuser in allen ihren Teilen mit elementarischer Genauigkeit ins Auge fassen und sich darüber mit Bestimmtheit ausdrücken gelernt, ebenso die Anfangspunkte der Baukunst in ihren wesentlichen Teilen in sich selbst trägt, und wenn es dafür vorzügliche Anlagen besitzt, durch die bloße, mit den elementarischen Einübungen der Zahl- und Formlehre unterstützte Anschauungserkenntnis eines Bauernhauses einfach und naturgemäß auf die Bahn geführt werden kann, die Anfangsgründe der Baukunst und ihrer vielseitigen Erkenntnisfächer in ihrem ganzen Umfange in sich selbst zu entfalten und nach Umständen und Verhältnissen in wirklichen Werken der Baukunst an den Tag zu fördern.

Es ist allerdings nicht zu berechnen, wie weit die von der Wiege auf wohl behandelte Ausbildung der Anschauungskraft in der Erkenntnis wissenschaftlicher Gegenstände hinführen kann, wenn sie selber durch psychologisch geordnete Anschauungsübungen im Kinde begründet und ihre geistige abstrakte Erkenntnis naturgemäß und solid in ihm vorbereitet worden. Wo immer die Kraft stark ist, da führt sie von selbst weit. Ein Kind, das in der Anschauung der Zahl und Form

solid geführt worden, hat den Übergangsweg zu den Abstraktionsübungen im Zählen und Messen schon zur Hälfte zurückgelegt, ehe die eigentlichen diesfälligen Abstraktionsübungen mit ihm naturgemäß auch nur angefangen werden können. Diese letzten Übungen setzen, im Falle sie naturgemäß gegeben werden, eine durch ihre genugthuenden Bildungsübungen auf einen merklichen Grad der Reifung gebrachte Anschauungskraft voraus.

Dieses Weiterführen der menschlichen Geisteskräfte durch die elementarischen Bildungsmittel hat indes gar keine Gemeinschaft mit dem anmaßlichen Vorrücken des Wirrwarrs unsrer oberflächlichen Zeitvielwisserei und aller träumerischen Scheinbildungsmittel unsrer verderblichen allgemeinen Volkslitteratur und ihrer, unser Geschlecht irreführenden Routineübungen. Fest angebunden an den hohen Grundsatz: das Leben bildet — und in ihrer Erweiterung allgemein aus dem naturgemäßen Bildungsgang des häuslichen Lebens hervorgehend, führen die Elementarbildungsmittel vermöge ihres Wesens durchaus nicht auf die Abwege der Zeitverirrung, zu denen die oberflächlichen Mittel unsrer Volks- und Zeitkultur Millionen Individuen unsers Geschlechts zu ihrem Verderben hinreißen. Die Mittel der wahren Elementarbildung sind im ganzen Umfang ihrer Anwendung allgemein Geist und Leben, sowie sie dieses auch im ganzen Umfang ihrer Nutzungs- und Entfaltungsmittel sind. Das ist so weit wahr, daß auch in dem irrtumvollsten Gange der Routineeinübung von Wissenschaften, die keine reelle sinnliche Anschauung zum Grunde haben und von einer Natur sind, daß ganz junge Kinder ihr geistig bildendes Wesen durchaus nicht zu begreifen vermögen, dennoch mit Wahrheit gesagt werden kann, die Grundsätze der Elementarbildung seien geeignet, den bon sens der Menschennatur auf die Art und Weise, wie auch solche Wissenschaften so viel möglich naturgemäß gelernt werden können, aufmerksam zu machen und ihn auf die Mittel, die hierzu führen, hinzulenken.

Zum Beleg dieser Ansicht fasse ich die Geographie und Geschichtslehre von diesem Gesichtspunkt aus ins Auge.

Ich bin natürlicherweise weit entfernt, eines dieser Fächer im Umfang seiner wahrhaft bildenden und wirklichen wissenschaftlichen Bedeutung weder als ein Volks- noch als ein Kinderstudium anzuerkennen; aber wenn man nun einmal ein Kind, ob mit Recht oder Unrecht, das ist gleich viel, eines dieser Fächer lernen lassen will, so führen die elementarischen Bildungsgrundsätze in Rücksicht auf die Geographie in einem einfachen, naturgemäßen Gange zu den leichtesten Einübungsmitteln der Kenntnis der Namen, den die Berge, Flüsse, Städte und Örter der verschiedenen Länder haben, und ebenso zu einer leichten, sinnlichen Eingrenzung der Kunst-Anschauungsmittel von der Lage dieser Städte, Flüsse u. s. w., wie sie in der Wahrheit ihrer Lokalität neben einander liegen und auf einander folgen.

Diese beiderseitigen Übungen sind dem kindlichen Alter im höchsten Grad angemessen. Sein Gedächtnis und sein Anschauungsvermögen sind im vollen Leben ihres jugendlichen Erwachens für alles, was

sinnlich auf sie einwirkt, in einem hohen Grad offen und empfänglich. Ich würde also einem Kinde, das die Geographie lernen sollte, neben dem natürlichen Gebrauche der elementarisch einzuübenden Anschauungsmittel der geographischen Lagen und Verhältnisse, die in seinen nächsten Umgebungen nach allen Richtungen ihm vor Augen liegend stattfinden, die Namen der Städte und Örter einer bestimmten Gegend, z. B. eines Flußgebietes, schon beim ersten Reden und Lesenlehren in der Ordnung und Reihenfolge, wie sie in der Welt und auf der Landkarte neben einander stehen und auf einander folgen, mnemonisch genugsam einüben und ihm ihre Aussprache in der Ordnung ihres reellen Aufeinanderfolgens und Nebeneinanderstehens genugsam geläufig machen. Ich würde im ersten Kursus dieser mnemonischen Einübungen die Flußgebiete der ersten und hernach die der zweiten Größe in Quell-, Mittel- und Ausflußgebiete abteilen, und dann von dem Quellengebiete bis auf den Ausfluß des Stromes in bestimmten Entfernungen von einander Örter von einer gewissen Bedeutung zum Mittelpunkt der minder bedeutenden Örter, die in einer gewissen Entfernung um dieselben herumliegen, festsetzen; und die Kinder müßten bei jedem ihnen in diesem zweiten Kursus einzuübenden neuen Orte nichts andres lernen als: es liegt in der oder dieser Entfernung von dem Ort, an dessen Namen und Lage es ihnen mnemonisch angeknüpft bleiben soll. Und da ihnen dieser Ort im frühern Kursus nach allen seinen Lagen und Umgebungen bestimmt, umständlich und unauslöschlich bekannt ist, so wird ihnen durch die Anknüpfung an dieselben die Lage und die Umgebungen des neuen Orts ebenso bestimmt und ebenso unauslöschlich bekannt.

Ich bin sicher, daß auf diesem Wege die Kinder in der Nomenklatur dieser Wissenschaft und in dem festen Anschauungsbewußtsein der Lokalitätsverhältnisse der Länder und Örter gegen einander unglaublich schnelle und beinahe unauslöschliche Vorschritte machen würden. Ich weiß indessen auch ganz wohl, daß diese Übungen, als wirkliche Voreinübungen zu dem, was das Wesen der wissenschaftlichen Geographie ist, gar nicht angesehen werden können.

Aber sowie es beim Redenlehren des Kindes dennoch eine wirklich und sehr vorteilhafte Vorbereitungsübung zur spätern Erkenntnis der Gegenstände ist, deren Namen es aussprechen lernt, wenn dieselbe vorläufig seinem Ohr eingeprägt und seinem Mund geläufig gemacht worden sind, lange ehe es die Gegenstände dieser Worte in ihrer vollen Bedeutung erkennt und zu erkennen vermag, so ist auch eine solche Namens- und Örterkenntnis von Reihenfolgen von Örtern, wie sie auf der Landkarte neben einander liegen und auf einander folgen, eine gute Vorübung für die spätern geographischen Studien, deren gegenwärtig tiefer gehende Erforschung ein hors d'oeuvre seines Alters, seiner Lage und seiner Bildung ist. Ich sehe diese Nomenklaturübungen in soweit auch für nichts anderes an, als für eine Art von Sandtragen und Materialzuführen zu einem Gebäude, dessen Fundament noch nicht einmal gegraben ist. Aber was hat man bei dem Routinegang, mit dem man junge Kinder beim Einüben der

Geographie, die man auch auf dieser Stufe des Kinderunterrichts Wissenschaft heißt, bisher anders und mehr gethan? Bei dem, was ich vorschlage, thut man doch mit Bewußtsein nichts anderes und will mit Bewußtsein nichts anderes und nicht mehr thun. Aber man gewinnt mit dieser rein mnemonischen Erleichterung des Einübens der geographischen Nomenklatur und mit den künstlichen Anschauungseinübungen des Bewußtseins der Lage der Örter auf der Karte für die spätere Einübung der wirklichen Unterrichtsmittel dieser Wissenschaft bei den Vorschriften zur vielseitigen Ansicht des geographischen Studiums sehr viel; und neben dem ist diese Erlernungsweise der Geographie in diesem Alter eine, das Namengedächtnis und das Lokalgedächtnis der Kinder real stärkende und bildende Wirkung.

Das Nämliche ist bei der im kindlichen Alter versuchten Einübung der Geschichte gleich wahr. Ohne die Kinder von garnicht vorgerücktem Alter durch die wörtliche Einübung geschichtlicher Erkenntnisse für den Takt, das Wesen und den innern Geist der Geschichtskunde selber zum voraus zu verderben und so viel als dafür unfähig zu machen, darf man es durchaus nicht versuchen, sie die Geschichte als solche auch nur in den ersten Anfängen ihrer wissenschaftlichen Ansichten lehren zu wollen. Es ist vollkommener Unsinn, Menschen, die mit der in lebendiger Anschauung vor ihren Sinnen stehenden, gegenwärtigen Zeitwelt noch nicht bekannt sind, mit dem Geist der Vorwelt bekannt machen zu wollen, der den Sinnen und der Anschauung der lebenden Welt schon seit Jahrhunderten und selber seit Jahrtausenden entrückt ist. Man kann deswegen bei solchen Kindern in der Erlernung der Geschichte nicht weiter gehen, als ihnen eine ausgedehnte Nomenklatur historischer Namen und ein ausgedehntes Bewußtsein der Lokalität, deren Erkenntnis die Geschichte anspricht, mnemonisch wohl einzuüben. Ich sehe auch die diesfälligen Einübungen des toten Gerippes der Geschichte und Geographie für nichts anderes, als eine Art von mnemonisch erleichterten Sprachübungen an.[1])

G. Der Religionsunterricht.

Das innere Wesen des wahren Glaubens, der das Herz des Menschen reinigt und ihm göttliche Kraft zu allem Göttlichen verleiht, ist eine Kraft Gottes zum Heil eines jeden, der da glaubt; es ist eine Kraft, die über den Schall und den Ton menschlicher Meinungen, Ausdrücke und Wortfügungen unendlich erhaben, auch von aller Wortdeutlichkeit und Erklärungsbestimmtheit ganz unabhängend, die Menschennatur im ganzen Umfang ihrer Kräfte heiligend ergreift. Als Meinung, als menschlich bestimmte, als menschlich gemodelte, gesiebte und dekretierte Wahrheit ist jede religiöse Ansicht nur eine tote Schale des innern Wesens der Religion, des wahren

[1]) Schwanengef. XIV, 113 ff. Cfr. Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 91. Über d. Anfenth. in Stanz. XI, 44 f. —

Glaubens. Und es ist nur die innere Reinheit der göttlichen Gewalt, mit der die Menschennatur im ganzen Umfang ihrer Kräfte für das innere Wesen irgend einer menschlich ausgesprochenen Glaubenswahrheit individualiter zum Fundament seines wahren, ihn wirklich seligmachenden Glaubens wird.

Aber in diesem Falle wird dem durch seinen Glauben wahrhaft veredelten Menschen freilich auch die menschliche Schale, in der ihm das innere Wesen seines Glaubens von Jugend auf beigebracht und zu einen heiligen, göttlichen und göttlich wahren Wesen eingeübt worden, an sich selbst heilig und in ihm selbst in der Ansicht ihres Heiligtums unverletzlich. Ein solcher Mensch denkt sich das heilige Fundament seiner innern Veredelung in jedem Fall mit den ihm menschlich gegebenen Namen, Wortfügungen und Bildern seiner kirchlichen Glaubenslehren im innigsten Zusammenhange. Die Religionsmeinungen sind gemeiniglich auch in ihrem Wesen so wahr, daß ich, soweit ich den Menschen kennen gelernt, immer gefunden, die wahre Weisheit sei das Letzte, was ihn hindert, sich auch an Meinungen und Ceremonieen der Religion zu laben und zu erquicken. Ich fand immer wahre Weise mit Andacht in den Tempeln ihrer Kirche, während allenthalben tausend schlechte Leute aller Tempel und aller Kirchen spotten; und je erleuchteter und bedächtiger der Weise über die unwesentlichen Worte und Ceremonieen seiner Religion denkt, desto klarer sieht er, daß der Vorzug, den er hierin vor dem Volk hat, im Unwesentlichen der Sache besteht, und das Volk sehr wenig verliert, wenn es hierüber dunkler, aber herzlich und warm denkt. Je weiser der Mensch ist, desto mehr ist ihm Religion allgemeine Nahrung, die sich weder an Weltgegenden noch Schullehren bindet, und der Weise sagt es gern und mit Überzeugung zu dem Volk, daß es eine und eben dieselbe Nahrung ist, wenn der Mensch gute Kerne von Mandeln oder Nüssen so ißt, wie sie gerade aus der Schale fallen, indessen ein anderer sie noch schält und von einem kleinen Häutchen reinigt, ehe er sie verspeist.

Die Verschiedenheit der menschlichen Meinungen über Religionssachen ist also nicht eine Verschiedenheit über das Wesen der Religion, sondern nur über ihre Schale; und es ist ein großes Unglück, daß Menschen sich über diese Schale ereifern und einander darüber verdammen. Was ist doch der Mensch, und was bildet er sich ein, daß er von dem, das er über sich und über der Erde, seinem Wohnplatz, nur wie in einem Nebel von ferne sieht, reden will, wie wenn er schon dort gewesen wäre! Danke der Mensch Gott, wenn er eine Sonne sieht jenseits des Grabes; er falle auf seine Kniee und bete an, wenn sie ihm hell scheint; sein Arbeiten, sein Glaube wird seine Brüder erquicken, daß sie mit ihm zur Erde fallen und anbeten werden die Sonne, die jenseits der Gräber scheint. Aber wenn ein Mann neben ihm steht und zu ihm sagen wird: Ich sehe andere Figuren, andere Farben und andere Gestalten jenseits des Nebels, so hüte er sich, aufzustehen von seiner Anbetung und dem Mann zu widersprechen, der dieses sagt; thut er's nicht, stehet er auf von seiner

Anbetung und widerspricht seinem Gegner, so werden auch die, so mit ihm anbeten, was er jenseits der Gräber sieht, von ihrer Anbetung aufstehen, ihm helfen, seinem Widersacher widersprechen und zanken lernen, und sie werden wahrlich aufhören, im Geist und in der Wahrheit anzubeten, was er jenseits des großen Nebels und der großen Meere sieht und anbetet.

Darum zanke doch niemand mit seinem Bruder ob dem, was jenseits des Grabes und was Gottes Sache ist; Gott wird alles dieses einem jeden zeigen und offenbaren, der ihn lieb hat, wenn die Stunde da ist, in welcher dieses zu wissen ihm möglich und nützlich sein wird.

Es ist deshalb offenbar, mit welcher Schonung und Zartheit auch die Irrtümer jeder von Jugend auf dem Menschen beigebrachten religiösen Meinung, d. i. auch die Flecken der Schale, mit der ihr inneres, segnendes Wesen dem Menschen menschlich in die Hand gelegt worden, behandelt werden muß. Von der frühesten Jugend auf bringt man uns alles, was in der Welt Rechtes und Gutes ist, mit Glaubens- und Bibelworten bei; man bindet uns alle Freuden und alle Pflichten dieses Lebens, und allen Trost und alle Hoffnungen für jenes Leben an solche Wort- und Glaubensbegriffe; man flößt uns diese Verbindung alles Guten an Bibel- und Glaubenswort sozusagen mit der Muttermilch ein, und wenn man uns dann im spätern Alter diese Begriffe und Worte in Spott zieht, gleichgültig und verächtlich macht, so geht es uns wie Kindern, die von Jugend auf dahin gewohnt waren, in allem ihrem Thun und Lassen fest und steif auf ihre lieben Eltern zu sehen, und die man dann in reiferm Alter darüber auslacht und ausspottet. Sowie man Gefahr läuft, das innere Triebwerk ihres ganzen Seins und Thuns im Mittelpunkt seiner Kraft zu zerstören, wenn man ihnen die Ordnung zu Grunde richtet, nach welcher sie von Jugend auf gewöhnt waren, dasselbe zu thun und zu denken: so hat es eben diese Bewandtnis ganz gewiß auch mit dem Volk, wenn man ihm die Worte seiner Andacht, seiner Gottesfurcht, seiner Liebe und seines Glaubens leichtsinniger und frecherweise in Spaß und Gelächter zieht. Wahrlich, es ist in dieser Rücksicht ein großes Wort: Wehe dem, der Ärgernis giebt.[1])

Sowie der Glaube an Gott die Quelle alles reinen Vater- und Brudersinnes, die Quelle aller Gerechtigkeit und das Band der innern Vereinigung der Segensverhältnisse der Menschheit ist, so ist der Unglaube die Verleugnung des Bruderstandes und der Bruderpflichten der Menschheit, Verkennung und Verachtung der Vaterrechte Gottes, trotzende Kühnheit in Mißbrauch gegenseitiger Gewalt und Auflösung aller reinen Bande der Segensverhältnisse der Menschheit.[2])

Ebenso gefahrvoll wie der Unglaube ist aber auch der Aberglaube für die Menschheit. Die allgemeine Neigung des poetischen

[1]) Fabeln, 186. IX, 143. Cfr. Lienh. u. Gertr. V, 60. V, 222. Christ. u. Else, 26. VI, 302 f. 6. VI, 86 ff. 6. VI, 83. Lienh. u. Gertr. IV, 92. IV, 326 f. — [2]) Abdst c. Einf. I, 66 f. —

Sinnes, und auf diesen poetischen Sinn gebaute Kopffüllung der Menschen mit bildreichen Religionslehren, und die Hinlenkung ihres Geistes, solche Meinungen als Fortschritt in wissenschaftlicher Erleuchtung und als Gegenstand ihres Nachdenkens, ihrer Untersuchung und ihres Forschens im Kopf herum zu tragen, — das alles, wenn es schon freilich nicht den geraden Weg zu abergläubischen kirchlichen Lehrsätzen führt, führt dennoch sicher zu einer Seelenstimmung, die das Innere der Abgötterei und des Aberglaubens begünstigt und das Volk einem jeden Religionsverführer in die Hände spielt, der imstande ist, dasselbe zu einem schwärmerischen Glauben an seine Lehre und zu einer phantastischen Anhänglichkeit an seine Person zu verleiten.[3])

Alle Kraft der Menschheit wirkt nur Segen durch ihren Glauben an die Gottheit[4]), und jede bloß bürgerliche Bildung ohne diesen Glauben ist unvollkommen und ungenügend. Keine gesetzgeberische Weisheit hebt die Quelle des ewigen Elends der Erde ganz auf, und die beste bürgerliche Stimmung ist nicht genug, den Sinn des Menschen zu derjenigen Veredelung zu erheben, deren er bedarf, um real beruhigt zu sein. Das bloße Anbinden desselben an die Notbedürfnisse der Erde erdrückt sein Herz. Im Schweiß seines Angesichts und im Gewühl seines Staubes erhebt er sich nicht über sich selbst, noch weit weniger über das Unrecht, und im Werk seiner Hände vergraben, stirbt er als ein Tagelöhner des Kots.[5])

Aber ebensowenig bildet auch die bloß wissenschaftliche Bildung das innere Wesen des wahren Glaubens; im Gegenteil kann dieselbe für das Volk gefahrvoll werden wie der Unglaube und der Aberglaube. Alles Wissenschaftliche in der Religion ist menschlich und eine eigentliche Kunstsache. Kenner sind Richter, und es ist Gefahr und Versuch zum Aufruhr wider die Rechte der Wahrheit, das Wissenschaftliche in der Religion vor das Volk zu bringen und vor ihm, als wär' es der Richter, darüber zu plaidieren, so gut als es Tyrannei ist, das Urteil über dieses Wissenschaftliche in der Religion der bürgerlichen Macht zu unterwerfen. Der Dienst des Allerhöchsten ist von wissenschaftlichen Meinungen über Religionssachen unabhängig, und das Volk soll vom Altar aus nicht behelligt werden mit irgend einer Streitigkeit der Priester. Die Kopfbildung des Volkes ist die Sache seiner häuslichen und bürgerlichen Sicherheit, und also Staatssache, und als solche muß sie notwendig unabhängig vom Religionsunterricht erzielt und in diesem Gesichtspunkte mit Festigkeit von demselben getrennt werden.

Noch einmal: Der Glaube an Gott und die Lehre seines Dienstes ist nicht zur Vernunftlehre bestimmt und nicht dazu gut.

Der Glaube an Gott und die Lehre von seinem Dienst ist für das Volk nicht die Sache seines Kopfes, sondern seines Herzens. — Gemütsruhe im Dunkel seiner Nacht, Ergebenheit in den Willen

---

[3]) Lienh. u. Gertr. V, 52. V, 179. — [4]) Abdst. e. Einf. I, 68. — [5]) Lienh. u. Gertr. V, 53. V, 182. —

Gottes im Thal von Thränen, und ein kindliches Aufsehen auf den Herzog und Vollender des Lebens — das ist die Bestimmung des Glaubens, aber nicht Kopfübung fürs Volk.

Die ganze Bibel, vom Anfang des ersten Buchs Mosis bis zur Offenbarung Johannis und bis zum „Heilig, heilig, heilig ist das Lamm, das geschlachtet ist", ist nicht zur Kopfübung des Volks bestimmt und taugt nicht dazu. Ich rede jedoch nur vom Volk; der Gelehrte mag in der Bibel freilich Stoff zur Kopfübung finden, ich wende nichts dawider ein.[6])

Wie aber die wahre Religion nicht Sache des Kopfes ist, ebensowenig ist sie auch bloß Sache des Worts, sondern sie ist Sache der That, und zwar als christliche Religion Sache der werkthätigen Liebe. Daher begründe man die Bildung der Kinder zur Liebe und zur Flammenglut ihres innern heiligen Wesens nicht durch das Hören und Auswendiglernen von Sprüchen über die Liebe und über ihren Segen, sondern durch die thätige Liebe selber, zu der sie täglich Gelegenheit, Reiz, Beispiel und Aufmunterung haben. Um sie zum wirklichen Leben in der Liebe zu führen, stelle man ihnen die Thatsache der Not, des Leidens und des Elends vieler Menschen rührend vor ihre Sinne; nicht aber das Bild des Elends von Menschen, die tausend Jahre vor ihnen gelebt oder tausend Stunden entfernt von ihnen wohnen, sondern das Leiden und das Elend von Menschen, die ihnen nahe stehen, deren Thränen sie in ihren Augen sehen, deren Hunger aus ihrem Gesicht zu ihnen spricht, und die in Blöße und Nacktheit vor ihnen stehen. So suche man durch die lebendigen Anschauungen des Elends selber die Herzen der Kinder zur Teilnahme an allen Schicksalen ihrer Mitmenschen und zum thätigen Mitleiden und Erbarmen ihrer Not zu erheben und selber in Not und Armut zum ernsten Nachforschen über die Mittel, der Not und dem Elend der Menschen abzuhelfen, hinzuführen.[7])

Jedoch bin ich kein Veilchentändler und liebe nichts weniger, als daß der Mensch vor Blumen schmelze und ob Mücken weine. Sie sind vorbei, die Tage solcher Thränen. Ich habe erfahren, daß der Mensch, der ob Blumen schmilzt, sein Brot nicht gern im Schweiß seines Angesichts ißt, und daß ein solches Weib nicht gern Kinder gebiert. Darum mag ich dieses Geschlecht nicht. Es gehört nicht in unsre Welt, die Dornen und Disteln trägt, sondern in eine, wo artige Engel mit Himmelszauber für ihre Bewohner den Boden bauen und zu den Steinen sagen: Werdet ihr Brot, damit die Müssiggänger essen. Aber auf unserm Boden taugt es nicht, und ich sage es gerade so, wie ich es denke: Ein Bauernkind, das eine Blumentändlerin wäre von dieser Art, würde ein armes elendes Weib, und es wäre ihm besser, es wäre eine Zigeunerin geworden.[8])

Die Religion ruft den Menschen nicht ab von den Pflichten der Erde, sondern giebt ihm Kräfte, alles, was menschlich ist, bis auf

[6]) Lienh. u. Gertr. V, 52. V, 177 f. Cfr. V, 63. V, 232 f. — [7]) Lienh. u. Gertr. IV, 62. IV, 205. Cfr. IV, 85. IV, 291 f. — [8]) Lienh. u. Gertr. III, 69. III, 253. Cfr. III, 47. III, 180 f.

den letzten Augenblick recht zu besorgen; hat doch Christus noch am Kreuze für das zeitliche Leben seiner Mutter gesorgt und sie seinem liebsten Jünger empfohlen. Man könnte mich mißverstehen, aber wie ich es denke, ist es gewiß wahr, der Mensch ist nicht für die Religion, die Religion ist für den Menschen; sie ist ein apartes, besonderes Ding, das den Menschen anfüllen und einnehmen soll, sie besteht mehr in Kräften, als Vorstellungsarten und Worten, sie ist eher eine Rüstkammer voll guter Werkzeuge, als ein Saal voll reizender und einnehmender Bilder. Das ist nicht die rechte Religion, die sich dem Menschen als ein Götze aufdringt, mit dem er täglich und stündlich bis zum Tändeln viel Geschäft und Wesens haben soll und dessen Dienst so sein soll, als wenn der Mensch nicht in dieser, sondern in einer andern Welt lebte, wo er Kopf und Herz nicht so alle Augenblicke für sich selber und bei sich selber braucht.

Die echte Religion lehrt und stärkt den Menschen, die Welt zu brauchen und ihr Kopf und Herz bis auf den letzten Augenblick nicht zu entziehen; denn der Weg zum Himmel ist die Erfüllung der Pflichten der Erde.[9]) Das Christentum ist nicht ein Glaube, bei dem man die natürlichen Mittel der Selbsterhaltung und Sorgfalt für die Seinigen auf Gott hin vernachlässigen darf, und es heißt Gott versuchen, wenn man die Hände in den Schoß legt und die natürlichen Mittel der Selbsterhaltung und Vorsorge nicht mit aller nötigen Aufmerksamkeit, Sorgfalt und Thätigkeit braucht.[10]) Das Christentum ist freilich das Höchste, wonach der erhabenste Mensch streben kann; wenn aber der Mensch nichts ist, wenn alles, was göttlich und erhaben in seiner Natur liegt, in seinem Kopf schläft und in seinen Händen lahm und in seinem Herzen nur kraftlos, wie der Traum eines Schlummernden daliegt, wie kann er dann nach dem Höchsten, nach dem Erhabensten streben, das in der Menschennatur liegt? Man muß daher die Kinder in allen Rücksichten menschlich beleben, um sie ebenso fähig zu machen, in allen Rücksichten christlich kraftvoll zu handeln und ihrem guten Willen in allen Verhältnissen thatsächlich die Folgen zu sichern, ohne welche aller Anschein des menschlichen Willens nur ein eitles Gelüst unsrer tierischen Natur und durchaus nicht als ein wirklicher, menschlicher Wille angesehen und erkannt werden kann.[11])

Das Wort Gottes aber sollen wir nicht immer in den Mund nehmen, sondern nur zum Allerheiligsten sparen und brauchen. Es muß der Schatz unsers Herzens sein, den wir ebensowenig spiegeln als verleugnen sollen.[12])

---

[9]) Christ. u. Else, 19. VI, 217. — [10]) Lienh. u. Gertr. V, 63. V, 234. — [11]) Lienh. u. Gertr. IV, 68. IV, 233 f. Cfr. II, 9. II, 23. III, 47. III, 180. III, 54. III, 200 ff. IV, 92. IV, 327 f. — [12]) Christ. u. Else, 19. VI, 214. —

3. Die physische oder die Kunstkraft.

Es ist vielleicht das schrecklichste Geschenk, das ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte: Kenntnisse ohne die Fertigkeiten, und Einsichten ohne die Anstrengungs- und Überwindungskräfte, welche die Übereinstimmung unsers wirklichen Seins und Lebens erleichtern und möglich machen.

Sinnenmensch! Du vielbedürftiges und allbegehrendes Wesen, du mußt um deines Begehrens und deines Bedürfens willen wissen und denken, aber um eben dieses Bedürfens und Begehrens willen mußt du auch *können* und *handeln*, und das Erste steht mit dem Letzten, wie das Letzte mit dem Ersten in einem so innigen Zusammenhange, daß durch das Aufhören des einen das andere auch aufhören muß, und umgekehrt; das aber kann nie geschehen, wenn die Fertigkeiten, ohne welche die Befriedigung deiner Bedürfnisse und deiner Begierden unmöglich ist, nicht mit eben der Kunst in dir gebildet und nicht zu eben der Kraft erhoben werden, welche deine Einsichten über die Gegenstände deiner Bedürfnisse und deiner Begierden auszeichnen.[1])

Der *Zweck aller Kunstbildung* kann demnach nur darin bestehen, die Produkte des menschlichen Geistes äußerlich darzustellen und den Trieben des menschlichen Herzens äußerlich Erfolg und Wirksamkeit zu verschaffen[2]), und das zu erzielende Resultat unsrer physischen Anlagen und Kräfte ist Veredelung und Befriedigung unsrer Natur durch Arbeit und Kunst.[3])

Die Kunstkraft ist, wie jede andre Kraft des Menschengeschlechts vor ihrer Ausbildung, nur *Kunstanlage*, Kunstsinn. Diese entfaltet sich, eben wie die Anlage der Anschauungs-, Sprach- und Denkkraft, nur durch ihre Übung, durch ihren Gebrauch allmählich zur Kunstkraft. Ihre Bildung geht offenbar von der Übung der Kräfte der Sinne, Organe und Glieder aus. *Das innere, geistige Wesen aller Kunst ist mit dem innern Wesen der Geistesbildung und der Denkkraft innig verwoben.* Alle elementarischen Mittel der naturgemäßen Entfaltung der Denkkraft sind in ihrem Wesen auch naturgemäße Entfaltungsmittel des innern, geistigen Wesens aller Kunst und aller Kunstkräfte. Sowie die Zahl- und Formlehre durch ihr Wesen geeignet ist, die logischen Kräfte unsers Geschlechts durch Übungen der Anschauungsgegenstände im Zusammenstellen, Trennen

---

[1]) Wie Gertrud, XIII. XI. 272. — [2]) Schwanengef. XIV, 25. — [3]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV. 225. —

und Vergleichen zu begründen und progressiv zu entfalten, zu stärken und zu erhöhen, so sind eben diese Übungen geeignet, das innere geistige Wesen der Kunst in Gemeinschaft des innern Wesens der Denk- und Urteilskraft elementarisch zu begründen, zu entfalten, zu stärken und zu erhöhen. Die äußern und innern Grundlagen der Kunst aber müssen, wenn sie elementarisch entfaltet und gestärkt werden sollen, beim Kinde von der Wiege auf beiderseits gemeinsam und im innigsten Zusammenhange unter einander menschlich belebt, in Thätigkeit gesetzt und so sich selbst bildend benutzt und gebraucht werden.[4])

Ebenso müssen sich die Kunstkräfte aber auch im Zusammenhange mit allen übrigen menschlichen Kräften entwickeln. Wenn auch die elementarisch wohl ausgeführten Entfaltungs- und Bildungsmittel aller intellektuellen und Kunstkräfte das Kind durch ihre Einfachheit allgemein bilden, anreizen und dahin bringen, in der Anschauungs-, Sprach-, Denk- und Kunstkraft einzeln sehr befriedigende und sehr auffallende Fortschritte zu machen, so ist damit durchaus noch nicht gesagt, daß durch die Einzelnvorschritte jeder dieser Kräfte die Menschennatur selber in den wesentlichen Bedürfnissen der Menschlichkeit im allgemeinen naturgemäß genugsam beholfen und befördert sei.

Es ist damit nicht gesagt, daß die Gemeinkraft der Menschennatur, insofern durch sie die Fundamente der Menschlichkeit selber solid gegründet werden sollen, durch die Resultate dieser Bildungsmittel wirklich naturgemäß und genugsam begründet sei. Die wahre naturgemäße Gemeinkraft der Menschennatur geht wesentlich aus dem Streben zum Gleichgewicht aller menschlichen Kräfte unter einander hervor, und die isolierte Bearbeitung der Geistes- und Kunstkräfte thut dieses an sich durchaus nicht; sie führt an sich durchaus nicht naturgemäß zum reinen, festen Streben nach diesem Gleichgewicht; sie führt in dieser Isolierung und durch sie im Gegenteil mit vielseitigen Reizen zum gewaltsamen Streben nach dem sinnlichen Übergewicht jeder einzelnen menschlichen Kraft über die andre, folglich zur Begründung des Widerspruchs einer dieser Kräfte und eines, den Segen derselben untergrabenden und störenden Kampfes gegen einander. Sie wird auch dadurch offenbar die bestimmte, ursprüngliche Quelle des Krieges aller gegen alle.[5])

Das physische Fundament der elementarischen Ausbildung der Kunstkraft ist der Selbsttrieb. Wie nämlich der wesentliche Reiz der Ausbildung unsrer sittlichen und geistigen Kräfte in ihrem Naturtrieb, sich selber zu entfalten, selbst liegt, so liegen die wesentlichen Reize zur naturgemäßen Ausbildung der Kunstkraft, auch in physischer Hinsicht, in dem Selbsttrieb dieser Kräfte, sich selber zu entfalten, der auch in dieser Hinsicht im Wesen unsrer Sinne, Organe und Glieder liegt, und geistig und physisch belebt uns die Neigung zur Anwendung dieser Kräfte so viel als notwendig macht.[6])

---

[4]) Schwanengef. XIV, 86. Cfr. XIV, 25. — [5]) Schwanengef. XIV, 121 f. — [6]) Schwanengef. XIV, 26. —

Obgleich aber der Selbsttrieb, der den Kräften der Sinne, der Sprachorgane und der Glieder zum Grunde liegt, die Sinne, Organe und Glieder an sich selbst zur Thätigkeit reizt, die sie bildet, so ist doch die Kunst geeignet, die Wirkung dieser Thätigkeit vielseitig zu erleichtern, zu vergeschwindern und zu berichtigen. Sie, wenn sie naturgemäß oder elementarisch gegeben wird, bietet uns eine Stufenfolge psychologischer Bildungsmittel, die Anschauungskraft des Ohrs für das richtig Hören, des Auges für das richtig Sehen, und des Mundes für das richtig Reden und richtig Singen progressiv zu schärfen und zu stärken, an. Ebenso bietet sie uns eine Stufenfolge von Mitteln an, die Kunstkraft unsrer Glieder zum Dienst des innern Wesens der Kunst mechanisch zu entfalten.

Das Kind, vom Selbsttrieb der Kräfte, die in ihm liegen, gedrungen, fängt mit dem Gebrauche der vielseitigen Kräfte seiner Sinne und Glieder, die seine Thätigkeit zur Kunst ansprechen, von selbst an.

Es geht der nachhelfenden Kunst in selbständiger Freiheit voraus. Die nachhelfende Bildung muß dieser freien Thätigkeit des ungebildeten Kunstsinnes nicht voreilen. Die Kunst muß den Sinn des Kindes nur reizend ansprechen. Sie muß durch die Regmachung des Gefühles: ich kann das auch — das Kind zum Nachlallen eines lieblichen Tones reizen. Sie muß es frei Kreide, Bleistift, Kohlen u. s. w. in die Hand nehmen, und gerade und krumme Striche ins Kreuz und in die Quere, ohne sich darein zu mischen und ihm dieselben berichtigen zu wollen, an die Wand, an den Boden, in den Sand, oder wo es ist, zeichnen lassen. Erst dann, wenn es leichte Wort- und liebliche Klangtöne von sich selbst nachgelallt und an den Veränderungen und nähern Bestimmungen seiner Kreuz- und Querstriche einen Gefallen zu haben anfängt, erst dann, wenn der Reiz, mehrere und verschiedene Wort- und Klangtöne nachzulallen und seine Kreuz- und Querstriche richtiger, vielfacher und sich selber gleicher zu machen, und der Gedanke in ihm erwacht, die liebende Mutter kann mir helfen, das zu machen, was ich gern machen möchte und nicht recht machen kann; erst dann ist der Zeitpunkt da, wo die Handbietung der Kunst naturgemäßen Eingang beim Kinde findet und ihm naturgemäß angeboten werden soll. In allen Fächern der Kunstbildung ist dieser Gang ihrer Bildungsmittel ein und eben derselbe. Die Lehre der Kunst, die von der reggemachten und belebten Freiheit des Kunstsinns und seines Selbsttriebs ausgeht, ist in allen Mitteln, die von den Gesetzen ihres innern Wesens ausgehen, sich immer selbst gleich.[7])

Sowie die elementarisch bearbeitete Zahl und Formlehre ihrer Natur nach als die eigentliche Gymnastik der geistigen Kunstkraft angesehen werden muß, so müssen hingegen die mechanischen Übungen der Sinne und der Glieder, die zur Ausbildung der äußern Kunstfertigkeiten notwendig sind, als die physische Gymnastik der Kunstkraft angesehen und erkannt werden.

---

[7]) Schwanengef. XIV, 87 f. —

Die elementarische Ausbildung der Kunstkraft, wovon die Berufskraft nur als eine spezielle, auf den Stand und das Verhältnis eines jeden Individuums passende Anwendung dieser Kraft angesehen werden muß, ruht also auf zwei in ihrem Wesen verschiedenen Fundamenten, und ihre naturgemäßen Mittel gehen aus der Belebung und Ausbildung zweier von einander verschiedener Grundkräfte, der geistigen und der physischen, hervor, werden aber auch nur durch die gemeinsame und mit ihnen verbundene Belebung und Ausbildung der drei Grundkräfte der Kultur unsers Geschlechts Mittel der wahren, menschlichen Bildung, oder welches ebensoviel ist, wirkliche und naturgemäße Bildungsmittel des Eigentümlichen der Menschlichkeit, das in unsrer Natur liegt.[8])

Die äußern Mittel der Entfaltung der Kunst sind, insofern sie die Ausbildung unsrer Sinne und sinnlichen Organe ansprechen, physisch; insofern sie die Ausbildung unsrer Glieder ansprechen, mechanisch. Beide sprechen eine elementarische Gymnastik der Sinne, der sinnlichen Organe und der Glieder an. Die Kunstgrundsätze und Mittel der Gymnastik der Sinne und sinnlichen Organe müssen von den physischen Gesetzen abstrahiert werden, die im Wesen der Kräfte selber liegen, die den Sinnen und ihren Organen eigen sind, die sie, die Gymnastik, naturgemäß für die Kunst beleben, bilden und stärken soll. Die Gymnastik der Glieder hängt ebenso von den Gesetzen ab, die den Kräften der Glieder eigen sind, die sie, die elementarische Gymnastik für die Kunst beleben, stärken und bilden soll. Ihre Mittel gehen aus der Natur des Mechanismus, der den Kräften der menschlichen Glieder zum Grunde liegt, hervor, und sind also in ihrem Wesen mechanisch.[9])

Alle Bildungsmittel der Kunst gehen nun aus teils von sinnlichen Bedürfnissen unsers tierischen Daseins, teils von geistigen Antrieben und Neigungen zum innern Wesen der Kunst selbst. Die höchste Stufe der Baukunst geht von den Verschönerungskünsten der Schilfhütte des Wilden aus. Würde unser Geschlecht keines Schutzes gegen Wind und Wetter bedürfen, so hätte der Mensch keine Paläste; und wenn das Gelüste, vom Ufer eines Flusses ans andere und vom Strand eines Sees an den andern, ohne große Umwege hinüberzukommen, nicht in uns läge, so hätten wir von unsern vielerlei Schiffen wahrscheinlich wenige, und der Name Baukunst und Schiffbaukunst wäre in unsrer Sprachlehre kaum zu finden.

Erst wenn wir die Bedürfnisse unsers tierischen Daseins in einem merklichen Grad befriedigt haben, führt uns unser Kunsttrieb naturgemäß weiter und sucht die in der Befriedigung der uns inwohnenden geistigen Antriebe und Neigungen zur Kunst selber anzuwenden, und stärkt sich in der Solidität ihres menschensegnenden Einflusses auf die Bildung unsers Geschlechts im allgemeinen, so lange und so weit sie in den Bildungsmitteln ihrer Kräfte mit der Sorgfalt für die Quelle, woraus sie wesentlich entspringt, in Übereins-

[8]) Schwanengef. XIV, 26. — [9]) Schwanengef. XIV, 87. —

stimmung bleibt. Sowie sie aber, von dieser Bahn abweichend, den Mittelpunkt ihrer naturgemäßen Selbstbildung, den innigen, engen Zusammenhang ihrer naturgemäßen Vorschritte mit dem Segenseinfluß ihrer Kraft auf die Befriedigung der Notbedürfnisse unsers sinnlichen Daseins auf Erden mißkennt und durch partielle Übersättigung in diesen Bedürfnissen dahin gelangt, die Scheinausbildung der in uns wohnenden höhern, geistigen Kunstkräfte zur Befriedigung der die Menschennatur in allen ihren Kräften wesentlich abschwächenden Kitzel- und Flittergelüste ihrer Sinnlichkeit allgemein in allem Volk anzusprechen, so hat sie das wahre und wesentliche Fundament ihrer Segenskräfte für das Menschengeschlecht verloren und führt uns mit vollem Zügel dem Flitterglanz des die Menschennatur im Innersten ihrer Segenskräfte verheerenden Zustandes einer allgemein in alle Stände eingreifenden Verkünstelungsabschwächung entgegen. Die Mittel der geistigen und höhern Kunstbildung müssen der Solidität der die Notbedürfnisse des Menschengeschlechts sicherstellenden Kunstbildungsmittel in gewissen Rücksichten so viel als untergeordnet ins Auge gefaßt werden. Unser Weltteil hatte kaum jemals wie jetzt nötig, die Ausdehnung und Allgemeinmachung der Ansprüche an höhere und geistige Kunstausbildung in die Schranken zurückzulenken, die das Bedürfnis der wesentlichen Solidität und Sicherheit der gemeinen, broterwerbenden, anspruchslosen, häuslichen und bürgerlichen Thätigkeit und ihrer Fundamente ihr anweist. Die höhere Kunst selber findet in der Sorgfalt für diese Beschränkung wesentliche Fundamente zur Sicherstellung und Entfaltung ihrer eigenen Segenskräfte. Der Luxus ihrer Ausdehnung ist sowohl in rein menschlicher als bürgerlicher Hinsicht das Grab ihrer Solidität, indem er die wesentlichen innern Fundamente ihrer Kraft selber untergräbt und ebenso ihre äußern Resultate segenslos und folglich für die Menschennatur unbefriedigend läßt.[10])

Das Wesen aller Ausbildungsmittel der Kunstkraft besteht in der geistigen Belebung und sinnlich genugthuenden Übung der Anlagen, die dem Zeichnen, Messen und Rechnen, sowie dem Singen und der Tonkunst im ganzen Umfange des Worts zum Grunde liegen. Wer elementarisch, d. h. durch Reihenfolgen von psychologisch organisierten Bildungsmitteln, messen, rechnen und zeichnen gelernt, der hat den ganzen Umfang der geistigen Bildungsmittel zur Kunst in sich selbst, und es fehlt ihm nichts mehr, als die Ausbildung der mechanischen Fertigkeiten, die die äußere Ausbildung des speziellen Kunstfaches, das er lernen will, besonders anspricht. Das ist sogar auch in der Tonkunst und der mit ihr innig verbundenen Tanzkunst richtig. Wer sich die Kraft des Messens und Rechnens elementarisch eingeübt, der hat einen Vorsprung in der deutlichen Erkenntnis aller Fundamente der Gesangslehre, die in der Vokal- und Instrumentalmusik allenthalben die nämlichen sind, und die auch die mühsamsten Einübungen der äußern Fertigkeiten sowohl

[10]) Schwanengesj. XIV, 89 f. —

des Singens als des Spielens auf jedem Instrument in einem hohen Grad erleichtern und durch die Deutlichkeit des Bewußtseins der Grundsätze des Unterrichts sicher machen. Diese innere Erheiterung der Fundamente der Vokal- und Instrumentalmusik mindert indessen das Bedürfnis der anstrengungsvollen Übungen der äußern Werkzeuge der Tonkunst, in Verbindung mit dem innern Wachstum des geistigen Bewußtseins und der geistigen Klarheit ihrer Fundamente, gar nicht. Wenn die Zahl- und Formlehre die Erlernung des innern Wesens der Tonkunst erleichtert, so muß das Wachstum der innern Erkenntnis der Fundamente der Tonkunst mit dem Wachstum der äußern Kräfte der Ausübung in jedem Fache derselben gleichen Schritt halten.[11])

Die Bildung der Fertigkeiten aber, von deren Besitz das Können und Thun alles dessen, was der gebildete Geist und das veredelte Herz von einem jeden Menschen fordert, abhängt, ruht auf dem tiefgreifenden Mechanismus eines ABC's der Kunst, d. i. auf allgemeinen Kunstregeln, durch deren Befolgung die Kinder in einer Reihenfolge von Übungen gebildet werden könnten, die von den höchst einfachen zu den höchst verwickelten Fertigkeiten allmählich fortschreitend, mit physischer Sicherheit dahin wirken müßten, ihnen eine täglich steigende Leichtigkeit in allen Fertigkeiten zu gewähren, deren Ausbildung sie notwendig bedürfen. Aber auch dieses ABC ist nichts weniger als erfunden. Es ist aber auch ganz natürlich, daß selten etwas erfunden wird, das niemand sucht; aber wenn man es suchen würde und etwa gar mit einem Ernst, mit welchem man auch nur ganz kleine Vorteile in der Plusmacherkunst zu suchen gewohnt ist, so wäre es ganz leicht zu finden, und wenn es gefunden wäre, so wäre es ganz gewiß ein großes Geschenk für die Menschheit. Es müßte von den einfachsten Äußerungen der physischen Kräfte, welche die Grundlagen, auch der kompliziertesten menschlichen Fertigkeiten enthalten, ausgehen. Schlagen, Tragen, Werfen, Stoßen, Ziehen, Drehen, Ringen, Schwingen u. s. w. sind die vorzüglichsten einfachen Äußerungen unserer physischen Kräfte. Unter sich selbst wesentlich verschieden, enthalten sie, alle gemeinsam und jedes für sich, die Grundlage aller möglichen, auch der kompliziertesten Fertigkeiten, auf denen die menschlichen Berufe beruhen. Daher ist es offenbar, daß das ABC der Fertigkeiten von frühen, aber psychologisch gereihten Übungen in diesen Fertigkeiten überhaupt, und in jeder einzelnen besonders, ausgehen muß. Dieses ABC der Gliederübungen müßte denn natürlich mit dem ABC der Sinnenübungen und allen mechanischen Vorübungen des Denkens mit den Übungen der Zahl- und der Formlehre vereinigt und mit ihr in Übereinstimmung gebracht werden.

Es ist gewiß, die Stufenfolge von den Anfängen in diesen Übungen bis zu ihrer vollendeten Kunst, d. i. bis zum höchsten Grad des Nerventaktes, der uns Schlag und Stoß, Schwung und Wurf in hundertfachen Abwechselungen sichert und Hand und

[11]) Schwanengef. XIV, 90 f. Cfr. Rede an m. Hans, 1818. XIII, 210. —

Fuß in entgegenstehenden Bewegungen wie in gleichlaufenden gewiß macht, das alles sind für uns böhmische Dörfer.

Der Mechanismus der Fertigkeiten geht vollends mit dem der Erkenntnis den nämlichen Gang und seine Fundamente sind in Rücksicht auf deine Selbstbildung vielleicht noch weitführender, als die Fundamente, von denen deine Erkenntnis ausgeht. Um zu können, mußt du in jedem Fall thun, um zu wissen, darfst du dich in vielen Fällen nur leidend verhalten, du darfst in vielen Fällen nur sehen und hören. Hingegen bist du in Bezug auf deine Fertigkeiten nicht bloß der Mittelpunkt ihrer Ausbildung, du bestimmst in vielen Fällen zugleich noch das Äußere ihrer Anwendung, aber doch immer inner den Schranken, die die Gesetze des physischen Mechanismus für dich festgesetzt haben. Wie im unermeßlichen Meere der toten Natur Lage, Bedürfnis und Verhältnisse das Spezifische jeder Individualansicht bestimmen, also bestimmt im unermeßlichen Meere der lebendigen Natur, die deine Kraftentwickelung erzeugt, Lage, Bedürfnis und Verhältnis das Spezifische dieser Fertigkeiten, welche du vorzüglich und einzeln bedarfst.

Sowie diese Gesichtspunkte denn auch über die Art und Weise der Ausbildung unsrer Fertigkeiten Licht geben, also geben sie dieses auch über die Art und Weise der Anwendung der gebildeten Fertigkeiten. Sowie jede Führung, die uns in der Entfaltung unserer Kräfte und Fertigkeiten von dem Mittelpunkt ablenkt, auf welchem die Individualitätsbesorgung alles dessen ruht, was der Mensch durch die ganze Reihe seiner Lebenstage zu leisten, zu tragen, zu besorgen und zu versorgen verpflichtet ist, als eine der guten, menschlichen Kraftbildung entgegenstehende Führung angesehen werden muß, so muß es auch jede Führung zur Anwendung unsrer Kräfte und Fertigkeiten, die uns von diesem Mittelpunkt ablenkt und uns also das spezifisch Eigene der nötigen Fertigkeiten schwächt oder raubt, das der eigentliche Lokalitäts- und Personaldienst unsrer selbst von uns fordert oder uns darin mißstimmt und auf irgend eine Art zu demselben unfähig macht. Jede solche Führung muß als eine, der guten, menschlichen Kunstbildung entgegenlaufende Abweichung von den Gesetzen der Natur, von der Harmonie meiner selbst mit mir selbst und mit meinen Umgebungen, folglich als ein Hindernis meiner Selbstbildung, meiner Berufsbildung, meiner Pflichtentwickelung, und als eine täuschende, das Wesen meiner selbst gefährdende Ablenkung von der reinen und liebevollen Anhänglichkeit an die wirkliche Wahrheit meiner Individualität, meiner positiven Verhältnisse angesehen werden; und jede Unterrichts- und Bildungsweise, sowie jede Lebensweise, jede Anwendungsart unsrer gebildeten Kräfte und Anlagen im Leben, welche den Samen einer solchen Disharmonie unsrer Bildung und unsers Thuns mit der wirklichen Wahrheit unsers Seins, unsrer Verhältnisse und unsrer Pflichten in sich selbst trägt, muß jedem Vater und jeder Mutter, denen die Beruhigung der Lebenstage ihrer Kinder am Herzen liegt, um so mehr Besorgnisse erregen, da die unermeßlichen Übel unsrer fundamentlosen

Scheinaufklärung und selbst der Jammer unsrer elenden Maskeraden-Revolution ihre Quellen vorzüglich in Irrtümern von dieser Art zu suchen haben, die beides, im Unterricht und im Leben, und zwar im Leben unsers unterrichteten und nicht unterrichteten Volks, gleich stattfanden.

Die Notwendigkeit einer größern Sorgfalt für die psychologische Entfaltungs- und Bildungsweise unsrer Fertigkeiten ist also, sowie die psychologische Führung zur Entwickelung unsers Erkenntnisvermögens, offenbar.[12])

Obgleich jedoch die Ungleichheit der physischen Bildungsmittel durch die Verschiedenheit der Lagen und Verhältnisse des häuslichen Lebens, in welchem sich jedes Individuum persönlich befindet, bestimmt wird, so ist dennoch mitten im Wirrwarr der Verschiedenheit der Bildungsmittel zur Anwendung der Grundkräfte unsrer Natur das Wesen der Entfaltung dieser Mittel in physischer, eben wie in sittlicher und geistiger Hinsicht, ewigen und unveränderlichen Gesetzen unterworfen, folglich allenthalben sich selbst gleich.[13]) Der Bildungsgang aller mechanischen Fertigkeiten, die der ganze Umfang der äußern Kunstbildungsmittel erheischt, ist nämlich dieser: Von Übungen zur Richtigkeit einer jeden mechanischen Fertigkeit ausgehend, schreitet er zur Einübung der Kraft in der Richtigkeit, und von dieser Kraft zur Zartheit in der Darstellung derselben vorwärts, und gelangt endlich durch eingeübte Richtigkeit, Kraft und Zartheit seiner Kunstfertigkeit zur Freiheit und Selbständigkeit in den Ausübungsmitteln derselben. Wir haben den diesfälligen Gang der Bildungsmittel der mechanischen Fertigkeit im Schreiben, Zeichnen, Singen, Klavierspielen einzig naturgemäß und in seinen Wirkungen allgemein sich selbst gleich und befriedigend gefunden. Die Fundamente seiner Stufenfolge sind im Wesen der Menschennatur selbst gegründet. In ihrem ganzen Umfange an mathematische Sicherheit und mechanische Genauigkeit gebunden, gehen sie von der höchsten Einfachheit der Anschauungserkenntnisse aus und ergreifen die kindliche Natur auf allen ihren Stufen. Von der höchsten Einfachheit ihrer wesentlichen Anfangspunkte schreiten sie in lückenlosen Stufenfolgen vom Leichtern zum Schwerern und vom Einfachern zum Verwickeltern, intensiv und extensiv unter sich übereinstimmend, den höhern Stufen jeder Erkenntnis, jedes Bildungs- und Unterrichtsfaches entgegen.[14])

Das ist der Gang, den die Natur in der Ausbildung unsers Geschlechts zur Kunst allgemein geht und allgemein gehen muß; und indem sie in der Stufenfolge ihrer Bildungsmittel dem Zöglinge die Fertigkeit in der Richtigkeit, Kraft und Zartheit bis auf einen gewissen, gegenseitig gleichförmigen Grad der Vollendung einzeln einübt, kommt sie auch dahin, daß die Resultate dieser einzelnen Übungen

---

[12]) Wie Gertrud, XIII. XI, 276 ff. Cfr. Schwanengef. XIV, 92 ff. — [13]) Schwanengef. XIV, 27. — [14]) Schwanengef. XIV, 91 f. Cfr. XIV, 27 u. 88. Rede an m. Haus, 1818. XIII, 210. —

unter sich in Übereinstimmung und Harmonie gelangen und dadurch sich zu einer Gemeinkraft der Kunst erheben, ohne welche der Mensch weder sich selbst durch die Kunst veredeln, noch selber zu einem soliden, in ihm selbst wahrhaft begründeten Streben nach der Vollkommenheit irgend einer wirklichen Kunst zu gelangen vermag.

Dieser naturgemäße Gang der Entfaltung der mechanischen Fundamente der Kunstkraft ist mit dem Gange der Natur in der Entfaltung der innern, geistigen Fundamente derselben in vollkommener Übereinstimmung, und bahnt ihr überhaupt den naturgemäßen Weg, mit den Fundamenten der Herzens- und Geistesbildung in Harmonie zu gelangen und so die naturgemäßen Bildungsmittel der Liebe und des Glaubens mit den naturgemäßen Bildungsmitteln der Kunstkraft (eben wie dieses auch in Rücksicht auf diejenigen der Denkkraft der Fall ist) zu vereinigen, ohne welche das Gleichgewicht unsrer Kräfte, dieses hohe Zeugnis der aus der Einheit unsers Wesens hervorgehenden Gemeinkraft unsrer Natur, im allgemeinen in ihren ersten Begründungsmitteln nicht einmal denkbar, viel weniger erreichbar ist.[15])

Sowie daher die psychologische Führung zur Entwickelung unsers Erkenntnisvermögens auf ein ABC der Anschauung gegründet werden und dahin lenken muß, das Kind am Faden dieses Fundaments zur höchsten Reinheit deutlicher Begriffe emporzuheben, also muß auch für die Bildung der Fertigkeiten, auf denen die sinnliche Begründung unsrer Tugend beruht, das ABC dieser Kraftentwickelung ausgeforscht und am Faden desselben eine sinnliche Ausbildung, eine physische Gewandtheit der Kräfte und Fertigkeiten erzielt werden, welche die Lebenspflichten unsers Geschlechts fordern, und die wir soweit als das Gängelband unsrer Tugendlehrzeit anerkennen müssen, bis unsre in dieser Führung veredelte Sinnlichkeit dieses Gängelbandes nicht mehr bedarf.

In diesen Gesichtspunkten entwickelt sich die allgemeine, dem Menschengeschlecht angemessene Bildungsform der äußern Fertigkeiten, deren Ausbildung die Erfüllung unsrer Lebenspflichten voraussetzt. Sie geht von vollendeten Fertigkeiten zur Anerkennung der Regeln, wie die Bildungsform der Einsichten von vollendeten Anschauungen zu deutlichen Begriffen, und von diesen zu ihrem wörtlichen Ausdruck, zu Definitionen. Daher kommt es auch, daß sowie das Vorherlaufen der Definitionen vor der Anschauung die Menschen allgemein zu anmaßlichen Maulbrauchern macht, ebenso das Vorherlaufen der wörtlichen Lehre von der Tugend und vom Glauben vor der Wirklichkeit der lebendigen Anschauungen der Tugend und des Glaubens selber den Menschen der Tugend und des Glaubens halber zu ähnlichen Verirrungen hinführt; und es ist unleugbar, die Anmaßungen auch dieser Verirrungen führen vermöge der innern Unheiligkeit und Unreinigkeit, die allen Anmaßungen zum Grunde liegt, auch den Tugendhaften und Gläubigen selber allmählich zu den ge-

---

15) Schwanengef. XIV, 27. —

meinen Lastern der Anmaßung. Ich glaube auch, die Erfahrung redet dieser Ansicht laut das Wort. Und es kann nicht anders sein. Die Lücken der sinnlichen Anfangsbildung zur Tugend können nicht wohl andere Folgen haben, als die Lücken der sinnlichen Anfangsbildung zu Kenntnissen und Wissenschaften.

Doch ich sehe mich bei den Anfangspunkten eines weit größern Problems, als dasjenige ist, welches ich aufgelöst zu haben glaube, ich sehe mich bei den Anfangspunkten des Problems:

„Wie kann das Kind, sowohl in Absicht auf das Wesen seiner Bestimmung, als in Absicht des Wandelbaren seiner Lage und seiner Verhältnisse, also gebildet werden, daß ihm das, was im Laufe seines Lebens Not und Pflicht von ihm fordern, leicht und womöglich zur andern Natur wird?"

Ich sehe mich bei den Anfangspunkten der Aufgabe, das Kind im Flügelkleide zum befriedigenden Weib des Mannes und zur kraftvollen, ihrer Stellung genugthuenden Mutter zu machen; ich sehe mich bei den Anfangspunkten der Aufgabe, das Kind im Flügelkleide zum befriedigenden Manne des Weibes und zum kraftvollen, seiner Stellung genugthuenden Vater zu machen.

Welch eine Aufgabe, dem Sohn des Mannes den Geist seines künftigen Berufes zur andern Natur zu machen! Und welch eine noch höhere Aufgabe, die sinnlichen Erleichterungsmittel einer tugendhaften und weisen Gemütsstimmung ins Blut und in die Adern zu bringen, ehe ihnen die wallenden Lüste der freien Naturgenießungen Blut und Adern für Weisheit und Tugend tief verdorben haben!

Auch dieses Problem ist aufgelöst. Eben die Gesetze des physischen Mechanismus, die die sinnlichen Fundamente der Weisheit in mir entwickeln, entwickeln auch die sinnlichen Erleichterungsmittel meiner Tugend. Aber jetzt ist es mir nicht möglich, in das Detail dieser Auflösung hineinzugehen; ich spare es auf ein ander Mal.[16])

[16]) Wie Gertrud, XIII. XI, 280 ff. —

4. Die Gemeinkraft.*)

Die ewigen, selbständigen Gesetze der Entfaltung jeder einzelnen der drei menschlichen Urkräfte, der sittlichen, geistigen und physischen Kraft, stehen in ihrem Wesen durchaus nicht im Widerspruch unter sich selbst; im Gegenteil, sie vereinigen sich durch ein hohes, heiliges, inneres Band zum Zusammentreffen zu einem gemeinsamen Ziel und wirken vermöge ihrer Natur in keiner einzelnen ihrer Abteilungen hemmend und störend gegen den selbständigen Entfaltungsgang der andern Grundkräfte und Anlagen unsrer Natur. Diese innere Einheit der Grundkräfte unsrer Natur steht deshalb auch durch ihr Wesen in selbständiger Erhabenheit über aller menschlichen Kunst. Keine menschliche Kunst darf und soll es auch nur versuchen, weder das Wesen und die Eigenheit einer jeden dieser drei Urkräfte noch das heilige Band ihrer Vereinigung unter sich selber durch seine Einmischung zu hemmen und zu stören, im Gegenteil muß sie sich den Gesetzen, nach welchen die Menschennatur unsre Kräfte selber entfaltet, und dem heiligen Band, das diese Gesetze unter einander verbindet, unbedingt unterwerfen.

Das Ziel dieser Gemeinkraft und das zu erzielende Resultat der Gemeinbildung aller unsrer Kräfte ist die Veredelung und Befriedigung unsrer Natur durch die Harmonie in der Ausbildung der Gesamtkräfte unsrer Natur im Glauben, in der Liebe, in Wahrheit und Recht, in Arbeit und Kunst.[1]) Ohne dieses große Resultat aller gelungenen Bildung unsers Geschlechts, ohne diese entfaltete Gemeinkraft der Menschennatur ist das Ziel aller Erziehung, die Entfaltung der Menschlichkeit selber, unerreichbar. Ohne sie erhebt sich keine menschliche Wissenschaft, kein menschliches Gewerb, keine Art von Thätigkeit zur Menschlichkeit selber.[2])

Die Gemeinkraft des Menschengeschlechts ist aber ohne einen Gemeingeist, der sie innerlich belebt und die verschiedenen Kräfte unsrer Natur unter sich selbst vereinigt, ein Unding und nicht denkbar. Der Gemeingeist geht wieder wesentlich aus der Einheit der Menschennatur hervor. Sie aber, die Einheit der Menschennatur, ist in ihrem Wesen die reine, göttliche Gnade, aus welcher alle menschlichen Kräfte, alle menschlichen Mittel und alle menschliche Sorgfalt, den Geist über das Fleisch herrschen zu machen, hervorgehen. Deshalb kann die Gemeinkraft auch nur aus der Wahrheit des innern,

*) Vergl. hierzu Kapitel IV. Die Ausbildung der Kraft im allgemeinen. —
[1]) Lienh. u. Gertr. IV, 66. IV, 224 f. — [2]) Schwanengef. XIV, 129 f. —

göttlichen Wesens der Menschennatur, und durchaus nicht aus der isolierten, wenn auch noch so künstlich und glücklich belebten, einzelnen Kraft derselben hervorgehen. Alle Belebungsmittel der Gemeinkraft unsers Geschlechts, die nicht aus dem Geist und Leben unsers innern, göttlichen Wesens, sondern aus den sinnlichen Trieben des Fleisches und Blutes unsrer tierischen Selbstsucht hervorgehen, sind nicht elementarisch.[3]) Das wahre Band der Kräfte deines Kopfes und deines Herzens ist die Liebe Gottes, und die Auflösung dieses heiligen Bandes ist die Quelle ihrer Zerrüttung.[4])

Wie wesentlich verschieden nun aber die menschlichen Kräfte und deren Gesetze auch sind, so gehen sie doch alle aus der Einheit der Menschennatur hervor und sind dadurch bei aller ihrer Verschiedenheit innig und wesentlich unter einander verbunden und eigentlich nur durch die Harmonie und das Gleichgewicht, in dem sie in unserm Geschlecht bei einander wohnen, für dasselbe wahrhaft und allgemein naturgemäß und menschlich bildend. Es ist eine, sich in allen Verhältnissen bewährende Wahrheit, nur das, was den Menschen in der Gemeinkraft der Menschennatur, d. h. als Herz, Geist und Hand ergreift, nur das ist für ihn wirklich, wahrhaft und naturgemäß bildend; alles, was ihn nicht also, alles, was ihn nicht in der Gemeinschaft seines Wesens ergreift, ergreift ihn nicht naturgemäß und ist für ihn, im ganzen Umfang des Wortes, nicht menschlich bildend.

Wo eine der drei Grundkräfte schwach, gelähmt, unentfaltet und ungebildet und noch mehr verbildet in uns dasteht, da mangelt der Gemeinkraft der Menschennatur durchaus die Basis, ohne deren Dasein die zwei andern Kräfte einen, die Menschennatur im ganzen Umfang ihrer Ansprüche befriedigenden Spielraum ihres Segenseinflusses unmöglich zu erhalten imstande sind. Das ist beim Menschen, der in seiner Sittlichkeit einseitig belebt, gedankenlos, geistig unentfaltet und in seinen häuslichen und bürgerlichen Berufspflichten ungebildet, ungewandt, nachlässig und kraftlos umherwandelt, ebenso der Fall, wie es beim ausgezeichnetsten, besten Kopfe, dem es an den Fundamenten der Ausbildung der sittlichen Kraft, an wahrer Liebe und an wahrem Glauben mangelt, ebenso der Fall ist. Was den Menschen nur einseitig, d. i. in einer seiner Kräfte, sei diese jetzt Herzens-, sei sie Geistes- oder Kunstkraft, ergreift, untergräbt und stört das Gleichgewicht unsrer Kräfte und führt zur Unnatur in den Mitteln unsrer Bildung, deren Folge allgemeine Mißbildung und Verkünstelung unsers Geschlechts ist. Ewig können durch die Mittel, welche die Gefühle meines Herzens zu erheben geeignet sind, die Kräfte des menschlichen Geistes an sich nicht gebildet, und ebenso wenig können durch die Mittel, durch welche der menschliche Geist naturgemäß gebildet wird, die Kräfte des menschlichen Herzens an sich naturgemäß und genugthuend veredelt werden.

---

[3]) Schwanengej. XIV, 169 u. 132. — [4]) Ein Schweizer-Bl. XXVI, 2. VII, 262. —

Jede einseitige Entfaltung einer unsrer Kräfte ist keine wahre, keine naturgemäße; sie ist nur Scheinbildung, sie ist das tönende Erz und die klingende Schelle der Menschenbildung und nicht die Menschenbildung selber.

Die wahre, die naturgemäße Bildung führt durch ihr Wesen zum Streben nach Vollkommenheit, zum Streben nach Vollendung der menschlichen Kräfte. Die Einseitigkeit ihrer Bildung aber führt ebenso durch ihr Wesen zur Untergrabung, zur Auflösung und endlich zum Absterben der Gemeinkraft der Menschennatur, aus der dieses Streben allein wahrhaft und naturgemäß hervorzugehen vermag. Die Einheit der Kräfte unserer Natur ist unserm Geschlecht als wesentliches Fundament aller menschlichen Mittel zu unserer Veredelung göttlich und ewig gegeben, und es ist auch in dieser Rücksicht ewig wahr: was Gott zusammengefügt hat, das soll der Mensch nicht scheiden. Thut er es in Rücksicht seiner Bildung, so macht er, nach welcher Richtung er es auch thue, Halbmenschen aus uns, bei denen kein Heil weder zu suchen noch zu finden ist.

Jedes einseitige Übergewicht in der Bildung unsrer Kräfte führt zum Selbstbetrug grundloser Anmaßungen, zur Mißkennung seiner Schwächen und Mängel und zur harten Beurteilung aller derer, die nicht mit den irrtumsvollen Ansichten unsrer Einseitigkeit übereinstimmen. Das ist bei Menschen, die herzens- und glaubenshalber überschnappen, ebenso wahr als bei denen, die ihrer Geisteskraft in liebloser Selbstsucht einen ähnlichen Spielraum der Unnatur und ihres Verderbens eröffnen. Alles einseitige Übergewicht einer einzelnen Kraft führt zur Aufgedunsenheit ihrer Ansprüche, die im Innern ihres Wesens lahm und tot ist. Das ist von der Liebe und vom Glauben ebenso wahr, als von der Denk-, Kunst- und Berufskraft unsers Geschlechts. Die innern Fundamente der häuslichen und bürgerlichen Segnungen sind in ihrem Wesen Geist und Leben, und die äußern Fertigkeiten, deren Ausbildung das häusliche und bürgerliche Leben auch anspricht, sind ohne das innere Wesen der Fundamente ihres Segens unserm Geschlecht ein Mittel der gefährlichsten Täuschungen und Quellen der vielseitigsten häuslichen und bürgerlichen Unbefriedigtheit und aller Leiden, Kränkungen und Verwilderungen, die sie ihrer Natur nach zur Folge haben und haben müssen.

Die segensvolle Gemeinkraft der Menschennatur ist indessen bei mittlern und sogar bei schwachen Kräften eines Individuums ebenso möglich und ebenso denkbar, als sie bei isolierten, abgeschnittenen, unverhältnismäßig großen, selber gigantischen Einzelkräften oft schwierig und sogar unerreichbar ist.

Dabei ist aber wesentlich zu bemerken, daß ein im reinsten Sinne des Wortes *vollendetes Gleichgewicht* der menschlichen Kräfte *nicht denkbar* ist. Der Mensch, dessen Wissen und Können Stückwerk ist, ist in keiner seiner Kräfte einer reinen vollendeten Ausbildung, folglich auch niemals eines vollendeten Gleichgewichts derselben unter einander, oder welches ebenso viel ist, einer, in ihren Fundamenten allgemein gleich vollendet begründeten Gemeinkraft der

Menschennatur fähig. Alles, was von einem menschlichen Gleichgewicht der Kräfte und von einer aus ihr hervorgehenden Harmonie geredet, ist nur von einem Zustand der menschlichen Kräfte zu verstehen, der sich dieser Harmonie und diesem Gleichgewicht derselben unter einander nähert oder wenigstens mehr oder minder zu nähern sucht.

Die Unmöglichkeit eines vollendeten Gleichgewichts der Menschennatur ist durch die Wahrheit der Disharmonie der Kräfte und Anlagen der einzelnen Menschen zum voraus entschieden. Jeder einzelne Mensch wird in hoher Ungleichheit seiner Kräfte gegen die Kräfte tausend und tausend anderer Menschen geboren. Der eine ist in der Anlage seines Herzens, der andere in derjenigen seines Geistes, und der dritte in derjenigen seiner Kunst in sich selbst überwägend erschaffen, und jeder Mensch, folglich auch das Menschengeschlecht im ganzen, muß in Rücksicht auf das vollendete Gleichgewicht und die vollendete Harmonie seiner Kräfte nicht nur mit Paulus aussprechen: „nicht daß ich sie schon ergriffen habe" — er muß noch hinzusetzen: „nicht daß ich sie je ergreifen werde"; aber dann darf er auch mit dem Apostel fortfahren: „ich jage ihr aber nach, wie wenn ich sie wirklich ergreifen könnte."

Indes ist der sich dem Gleichgewicht nähernde Zustand unserer Kräfte bei schwachen Kräften ebenso denkbar, als bei starken. Das Gleichgewicht von drei Pfunden ist mit dem Gleichgewicht von drei Centnern eines und eben dasselbe Gleichgewicht. Ich sah gar oft in meinem Leben die segensvolle Gemeinkraft, so wie sie unserm Geschlecht erreichbar ist, bei Individuen mit sehr mittelmäßigen Anlagen in einem ruhigen, wirklich befriedigenden Gleichgewicht dastehen. Das brillante Hervorstrahlen einzelner Kräfte wird hingegen dem Menschengeschlecht gar oft ein unübersteigliches Hindernis der Ausbildung der segensvollen Gemeinkraft und des Gleichgewichts, das ihnen mangelt; hinwieder ist auch wahr, daß die Ausbildung dieser Gemeinkraft auch beim höchsten Mangel äußerer Mittel ebenso erreichbar ist, als beim Überfluß derselben.[5])

[5]) Schwanengef. XIV, 10 ff. u. 124 ff. —

VI. Die Erziehungsfaktoren.

1. Die Erzieher.

Das Bedürfnis der Vorbereitung aller Resultate der Elementarbildung von der Wiege an ist im ganzen Umfang ihrer Mittel allgemein. Ohne seine Befriedigung entbehrt die Idee der Elementarbildung den naturgemäßen Anfangspunkt des soliden Einflusses auf das Wachstum aller unsrer Kräfte und mit ihm auf die Sicherstellung des innigen Zusammenhangs derselben unter einander. Und da der Gang der Natur, in dessen Fußstapfen der Gang der Kunst ihr nachhelfend eintreten soll, den Anfangspunkt der soliden Entfaltungsmittel unsrer Kräfte in der Einheit der Menschennatur besitzt und durch ihn allgemein von der Wiege an auf die Vereinigung und den Zusammenhang der Resultate aller Bildungsmittel unsers Geschlechts einwirkt, so ist offenbar, daß die Kunst ebenso von der Wiege an den Anfangspunkt aller ihrer Mittel in der Einheit der Menschennatur suchen und durch sie die Harmonie ihrer Resultate und ihre Übereinstimmung mit dem Gang der Natur zu erzielen trachten muß.

Der Mittelpunkt der Kraft der Idee der Elementarbildung zu allem diesem ruht wesentlich in dem Gesichtspunkt, aus welchem sich denn auch die Notwendigkeit ergiebt, den ganzen Umfang ihrer Mittel gemeinsam und im Zusammenhang unter einander von der Wiege an zu beleben, zu stärken und zu fördern und dieselben in ihrer Einfachheit selber in die Hand der Mütter zu legen, in denen der Trieb, nach ihnen zu haschen und sie zu ergreifen, schon zum voraus instinktartig belebt vorliegt und sie in den Stand stellt, sie für ihre Kinder in sittlicher, geistiger und Kunsthinsicht auf eine Weise zu benutzen, daß ihre Bildungskraft einfach und belebt auch in ihre Kinder übergeht und diese in den Stand setzt, nicht nur innerlich und naturgemäß belebt zu empfangen, was die Mütter ihnen also einüben, sondern sie noch dahin bringt, das, was ihnen beim festgehaltenen Organismus dieser Übungen beigebracht worden, ihren Geschwistern und jedem andern Kinde selber wieder mitzuteilen, einzuüben und beizubringen, wodurch offenbar die Erziehungskräfte im häuslichen Leben in Millionen Menschen belebt werden könnten, in denen sie ohne die Erkenntnis und Benutzung dieser Grundsätze und Mittel unbelebt stecken bleiben und naturwidrig ausarten müßten.

Aber indem ich dieses annehme und festsetze, kann ich mir nicht verhehlen, man wird mir dagegen einwenden, es sei eine Thorheit zu glauben, daß die Anerkennung der Idee der Elementarbildung jemals dahin wirken werde, daß diejenigen unsrer Zeitmütter und Zeitväter, die nicht die Not dazu zwingt, sich je mit Ernst persönlich mit der Erziehung ihrer Kinder abgeben werden. Ich glaube das im allgemeinen selbst und weiß sogar, daß es jetzt allgemein Mode und beinahe zu einer Ehrensache so vieler Eltern dieser Stände geworden, ganz treuherzig einzugestehen: sie verständen nichts von der Erziehungskunst, sie müßten ihre Kinder bezahlten Händen anvertrauen; indessen ließen sie sich weder Mühe noch Geld dauern, hierfür gute Subjekte aufzufinden und aufzuspüren. Und sie thun dieses wirklich auch gar oft mit dem Anschein großer Generosität, aber auch sehr oft mit unglaublichem Erfolg. Es ist nicht anders möglich. Das Auffinden eines guten Erziehers ist für jemand, der nicht weiß, was ein guter Erzieher sein soll, ein Glück, wie das große Los in einer Lotterie; und obgleich, wie das Sprichwort sagt, oft auch eine blinde Kuh ein Hufeisen findet, so ist ein solcher Glückszufall dennoch immer eine Seltenheit, und es begegnet sehr vielen Leuten, die auf diesem Wege sich Erziehungs halber des großen Loses in der Lotterie durch die Größe des Jahrlohns versichern wollen, daß sie mit dem größten Jahrlohn einen schlechtern Erzieher erhalten, als wenn sie selber aus Geiz den wohlfeilsten angestellt hätten.

Dieses Unglück betrifft sehr viele Personen aus den höhern und begüterten Ständen. Es ist aber auch sehr groß, sowie die Zahl der Menschen, welche die Irrtümer unsrer Modeerziehung zum Nachteil ihrer Kinder mit schwerem Geld gekauft haben und die Folgen ihrer Verirrung zum Teil mit lauten Äußerungen bejammern.

Aber es ist auch hiermit, wie mit vielem andern, noch nicht alle Tage Abend. Es kann eine Zeit kommen, daß edle Menschen aus allen, und besonders aus den höhern Ständen durch ernstes Nachdenken über das, was ein guter Erzieher sein soll, dahin kommen werden, über diesen Gesichtspunkt richtiger zu urteilen, und mit einem, durch die Anschauung der Folgen der Elementarbildung belebten Vater- und Mutterherzen Hand bieten werden, dem Modeton der diesfälligen Unkunde eine bessere Mode zu substituieren. Die immer steigende ökonomische Beschränkung, welche die großen gegenwärtigen und unausweichlich noch zu erwartenden Folgen unsrer allgemeinen, das Mark unsrer Kräfte abschwächenden Zeitverkünstelung notwendig herbeiführen muß, kann sehr vieles zur Änderung des diesfälligen Modetons beitragen und dahin wirken, den wesentlichen Ursachen der sittlichen, geistigen und physischen Irreführung und Verwahrlosung von Millionen Kindern unsrer Tage in den wichtigsten Angelegenheiten der Erziehung mit Erfolg ein Ziel zu setzen.

Wir dürfen die Möglichkeit dieses Begegnisses um so mehr mit etwas Zuversicht erwarten, da es unwidersprechlich ist, daß die Anerkennung der Vorzüge und der Bedürfnisse der naturgemäßen Erziehung, welche die Idee der Elementarbildung bezweckt, in ökonomi-

scher Hinsicht allerdings zu einer soliden Erkenntnis der wahren Fundamente des Haussegens und der häuslichen Selbständigkeit und dadurch zu einer tiefern Erkenntnis der Mittel, sie zu begründen, naturgemäß und mit Sicherheit hinführt.

Je näher wir die Natur dieses Segens ins Auge fassen, desto mehr muß es uns auffallen, daß wir desselben gegenwärtig mehr und dringender bedürfen, als es vielleicht in der Welt je der Fall war. Der Weltsinn unsers Verkünstelungsverderbens hat eine Höhe erreicht und von dieser Seite so tiefe Wurzeln gefaßt, wie dieses wenigstens in christlichen Zeitaltern kaum je der Fall war. Das aber soll die Freunde der Menschheit und der Erziehung nichts weniger als nutzlos machen. Es ist ebenso wahr, da wo die Verkünstelung ihre Abschwächungsgewalt auf das Höchste getrieben, da wird das Gefühl des Bedürfnisses einer, die geschwächten Kräfte solid wieder herzustellen fähigen Kunst in eben dem Grad groß und führt in jedem Fall Umstände und Verhältnisse herbei, deren allgemein nachteiliges und drückendes Dasein den Segen wahrhaft naturgemäßer Bildungsmittel, jedem auch nur in einem gewissen Grad unbefangenen Vater- und Mutterherzen auffallen machen muß.

Dennoch aber dürfen wir uns freilich auch in dieser Rücksicht nicht blindlings täuschenden Hoffnungen überlassen. Die Schwierigkeiten der Allgemeinmachung der Idee der Elementarbildung sind ebenso groß, als das Verkünstelungsverderben, dem sie entgegenwirken sollten, dieses auch ist. Die bisher und gegenwärtig noch stattfindende und in einem so hohen Grad belebte, entgegengesetzte Richtung unsrer selbst, unsrer Neigungen und Ansichten gegen die wesentlichsten Teile der Idee der Elementarbildung, verschlingt alle Fundamente der Kräfte und Fertigkeiten, deren wir bedürften, um über das Wesen dieser hohen Idee richtig zu urteilen, und von den Vorteilen derselben ergriffen, in den Stand gesetzt zu werden, die Mittel der Individualfrage für unsere sittliche, geistige und physische Existenz nicht von dem Übergewicht der Bildungs- und Abrichtungsmittel unsrer Kollektivexistenz verschlingen zu lassen. Offenbar ist, daß nur tiefer greifende, psychologische Grundsätze über das Wesen der Erziehung und der Menschenbildung imstande sein können, uns in diesem wesentlichen Bedürfnisse unsrer Zeitlage wahre und solide Hülfe zu leisten, oder auch nur uns die Bahn zu eröffnen, auf welcher es allein möglich ist, diesem wichtigen Ziel mit gegründeter Hoffnung eines guten Erfolges entgegenzuschreiten.[1])

Wo der Mensch aber von Vater und Mutter nicht erzogen werden kann, sondern in die Schule muß, so sollte doch wenigstens sein Schulmeister ein offener, heiterer, lieber, menschlicher und frohsinniger Mann sein, dem seine Kinder sozusagen aus Vaterherz gewachsen wären; es sollte ein Mann sein, recht dazu gemacht, den Kindern Herz und Mund zu öffnen und ihren Naturverstand und Mutterwitz sozusagen aus dem hintersten Winkel hervorzulocken.

[1]) Schwanengef. XIV, 158 ff. —

Aber leider ist's just an den meisten Orten gerade umgekehrt; die Schulmeister scheinen oft wie dazu gemacht, ihnen Mund und Herz zuzuschließen und den Naturverstand und Mutterwitz recht tief unter den Boden zu vergraben [2]), und doch kann niemand einem besser in den Augen lesen als die Kinder. Selbst die kleinen Kinder, die merken dir, fast ehe sie reden können, die kleinste Unruhe und Verdrießlichkeit an; sie schleichen und herzen um dich, und lächeln dir nicht, bis du wieder durch und durch heiter und freudig mit ihnen bist. Es ist wahr und wirklich unbegreiflich, wie schnell sie einem die geringste Unruhe und Besorgnis ansehen und wie deutlich sie einem zeigen können, daß sie es merken; auch erkennen sie einen unwilligen, hässigen Menschen sogleich, und wenn er noch so jung und schön, wenn er weiß und rote Backen und Haarlocken hätte wie Absalom und Kleider von Seide und Scharlach, so werden sie ihm dennoch nicht gut sein, trotz aller seiner Schmeicheleien nicht auf seinen Armen bleiben wollen — und hingegen einem schwarzen, alten Kesselflicker, der's gut mit ihnen meint, wenn auch sein Rock und sein Hut noch so zerrissen und sein Haar noch so sehr über seine Stirn herabhängen wird, dennoch mit Lachen und Nicken beide Hände entgegenstrecken. [3])

So also macht nicht das Äußere einen guten Erzieher, sondern ein Herz, welches in reiner Liebe, Unschuld und Glauben den Kindern entgegenschlägt. Wenn der Erzieher aber nicht reines Herzens ist, wenn sein Unterricht und seine Bildungsmittel von dem Bösen und Schlechten ausgehen, das in ihm selbst liegt, so hängen sie sich dadurch an alles Schlechte und Böse, das in seinen Kindern ist. Es ist wahr, jeder Unterricht und jede Erziehungsbestrebung, die von unsrer Sünde ausgeht und ein Werk unsrer Sünde und unsrer Selbstsucht ist, ist wie verflucht, und so sind Segen und Fluch gleich in der Hand des Erziehers. [4]) Wer im Vertrauen auf Gott dem Werk des Herrn mitten unter allen Schwierigkeiten getreu verbleibt, wer die Liebe als das einzige, das ewige Fundament der Bildung unsrer Natur zur Menschlichkeit anerkennt und sich über seine Kinder ebenso erbarmet, wie sich Gott erbarmet über die, die ihn lieben, nur der kann wahrhaft ein Erzieher und Schulmeister sein. Ohne diese hohen Kennzeichen der Göttlichkeit und Reinheit der menschlichen Liebe ist es unmöglich, Freiheit, Frohsinn und Unschuld in den Kindern zu erzielen. [5]) Wie sehr aber auch die Liebe das Fundament aller Erziehung ist, so ist sie unter Umständen doch zu verbergen und den Kindern nach Maßgabe, als sie alle Kräfte anspannen, das zu werden, was sie einst sein sollen, zu zeigen. [6]) Glauben und Liebe bildet sich jedoch nicht durch das Reden über diese hohen und heiligen Fundamente unsers innern Lebens, sondern durch die Thatsache des Lebens im Glauben und in der Liebe [7]), es bildet sich aus der innigen Verbindung zwischen Erzieher

[2]) Christ. u. Else, 14. VI, 161. — [3]) Christ. u. Else, 4. VI, 65. — [4]) Lienh. u. Gertr. IV, 6. IV, 61. — [5]) Am Neujahrst. 1809. XIII, 33. Lienh. u. Gertr. IV, 30. IV, 143. — [6]) Lienh. u. Gertr. IV, 90. IV, 315. — [7]) Lienh. u. Gertr. IV, 62. IV, 204. —

und Zögling und aus dem Ganzen seines mit dem Leben der Kinder verwobenen Lebens.[8]) Man macht bei der Erziehung und bei allem Regieren aus dem Selber recht und brav Sein nicht so die Hauptsache, wie es doch sein sollte; man weiß es in andern Sachen gar richtig, und wenn es ein Handwerk oder eine Kunst oder auch nur einen Zeitvertreib betrifft, so weiß ein jeder, daß man seine Kinder am leichtesten eine solche Sache lehrt, wenn man sie selber versteht, selber liebt und selber gern treibt; man wendet auch gemeiniglich gar viel Liebe, Geduld und Sorgfalt an, um in so etwas zu seinem Zweck zu kommen. Ein gutes Herz hingegen und das Rechtthun will man bei den Kindern ohne Geduld und ohne Zeitverlust mit rohen Worten und mit der Rute erzwingen, und man glaubt oft noch, wie gescheit man es anstelle, wenn man ihnen oft und viel zuruft: O das und das ist Gott im Himmel zuwider, aber das Kunststück ist meistens Arbeit in Wind; die Eltern müssen den Kindern zeigen, daß sie sich selber scheuen, etwas zu thun, das Gott im Himmel zuwider ist, und daß sie auf den Willen Gottes, den sie im Munde führen, im Herzen selber acht haben, wenn sie wollen, daß ihnen die Kinder die guten Dinge, die sie ihnen sagen, auch wirklich glauben und zu Herzen nehmen.[9])

Wahre Liebe wird bei den Kindern immer Gegenliebe erwecken. So entsetzlich dagegen das Verschmähen der Liebe ihrer Eltern bei Kindern ist: so entsetzlich ist auch für Eltern, den Grund dazu gelegt zu haben; und eigentlich ist immer das Herz der Eltern, welches das jüngere Herz der Kinder bildet und leitet, und die Liebe der Kinder ist um der Liebe der Eltern und um ihres Thuns willen im Menschenherzen.

Die Eltern können sich auf zweierlei Art dieses zu Schulden kommen lassen; entweder wenn sie durch eigene Fehler ihre Kinder außer Stand setzen, ihnen die reine Liebe, die sie ihnen schuldig, erweisen zu können, oder, welches der weit gewöhnlichere Fall ist, wenn sie den Jugendfehlern ihrer Kinder nicht vorbeugen, welche in ältern Tagen in eine Hartherzigkeit ausarten, die sich dann auch oft gegen die Eltern selber äußert.

Wie eine verkehrte Erziehung die Kinder hartherzig gegen die Eltern macht, so leidet dadurch auch meist das geschwisterliche Verhältnis. Es ist in sehr vielen Häusern der Fall, daß man die ältesten Kinder mit besonderer Sorgfalt zum Hausgebrauch und zur Mithülfe heranzieht, und ihnen dann auch ein Zutrauen und Ansehen über die jüngern Geschwister schenkt, unter welchem diese oft vernachlässigt und unterdrückt werden. Auch sieht man hie und da in Häusern die jüngern Söhne und Töchter viel unanstelliger und ungeschickter, aber zugleich auch gar oft leidender und mißmutiger als ihre ältern Geschwister, die auf ihre Erziehung allzugroßen Einfluß haben. Das ist besonders in Häusern von Eltern der Fall, die

[8]) Lienh. u. Gertr. III, 18. III, 90. — [9]) Christ. u. Else, 18. VI, 206. Cfr. Ein Schweizer-Bl. XXVII. VII, 267. —

selber schlechte Erzieher sind, und den selbstsüchtigen und einträglichen Zwecken ihrer Haushaltung mehr Rechnung tragen, als der Bildung des Geistes und Herzens ihrer Kinder. So ein Erziehungsfehler, der seit zehn und zwanzig Jahren alle Köpfe und alle Herzen einer Haushaltung nach ihm bildete, ist fast nimmer auszurotten, und was allemal das Übel auf den äußersten Punkt bringt, ist das, daß die Eltern sich alsdann im Fall nie überzeugen lassen, daß sie selber die Ursache an den Fehlern dieser jüngern Kinder, und daß sie, anstatt das Ansehen der fehlenden, ältern Geschwister zu beschränken, ihren Unwillen nur auf die vernachlässigten jüngern werfen und den weit mehr fehlenden Erziehungsmeistern in eben dem Grade mehr Zutrauen und ausgezeichnete Liebe schenken, als die andern übel ausfallen und bleiben; der Unwille aber und Zorn, den sie diesfalls auf die vernachlässigten werfen, ist dann nur Öl ins Feuer. Unwille und Zorn, und besonders nicht ganz verdienter, parteiischer Unwille macht ungezogene Kinder nicht gezogen, unverständige nicht verständig, und liederliche nicht arbeitsam. Eine der gewissesten Folgen in dieser Lage der Sachen ist, daß die jüngern Geschwister die ältern hassen, und die ältern Geschwister, wenn sie diesen Haß merken, diese mit der Gewalt, die sie in der Hand haben, nur noch mehr drücken, und gar oft finden sie noch bei dem geblendeten Vater und der geblendeten Mutter hierin Hülfe und Handbietung.

Dieses Unglück reißt gewöhnlich am meisten in Haushaltungen ein, in denen das Schaffen und Arbeiten den Eltern über alles geht, und die darum kein größeres Glück kennen, als wenn sie eines ihrer Kinder so weit gebracht, daß es die andern Kinder lüpfen, tragen und herumschleppen, und wenn sie so weit auf die Füße gebracht sind, so geschwind als immer möglich zum Mithelfen, Mitwirken, Mitarbeiten antreiben und anhalten können.

Es giebt hingegen auch Eltern, die gerade umgekehrt ihre launige Liebe ganz den jüngsten und kleinsten zuwenden; das sind aber mehrenteils nicht so eifrige Arbeitsleute, sondern eigenliebende, verwöhnte Menschen, die ihr Wohlwollen werfen, wohin es ihnen beliebt. Denen kann ein schönes, schmeichelndes Töchterchen den bravsten arbeitsamsten Sohn aus dem Herzen schweben; aber auch diese wandeln einen Weg, der zu nicht weniger Hauskreuz und Hauszerwürfnis führt, als die ersten, und Heil ihnen, wenn sie nie in den Fall kommen, Hülfe von einem Kinde zu suchen, das mit seiner Schmeichelei im Herzen der Eltern Unrecht gethan. Denn solche Kinder werden nicht Männer, wie die sein müssen, auf deren Hülfe unglückliche Eltern mit Sicherheit zählen können.

Im ersten Fall, wie im letzten, laden sich hierin weit fehlende Eltern Gefahren auf den Hals, die sie und ihr Haus aufs äußerste bringen können.[10])

Freilich haben Eltern kein Recht auf erzogene Kinder, von ihnen Hülfe zu erzwingen, wie ein erzogenes Kind weiter auch

[10]) Christ. u. Else, 30. VI, 355 ff. —

keine Hülfe von seinen Eltern erzwingen kann und soll. Wenn das nicht wäre, so würden böse Kinder und böse Eltern einander sich gegenseitig die Tage ihres Lebens plagen und unglücklich machen können. Deswegen muß notwendig eine Zeit sein, wo das zwingende Ansehen der Eltern gegen ihre Kinder aufhört; es ist eine Zeit, wo Eltern ihren Kindern sagen dürfen und können: „Sorg für dich selber." Aber darum muß auch eine Zeit sein, wo Kinder das gleiche Recht haben und sagen können: „Ich will für mich selber sorgen." Und darum ist es auch unmöglich zu denken, daß es thunlich wäre, die Kinder unter allen Umständen zu zwingen, im Haus ihrer Eltern zu bleiben. Das Unglück der Hartherzigkeit ist gegenseitig, darum muß auch die Gewalt und das zwingende Recht der Eltern und Kinder beiderseitig seine Schranken haben. Der erwachsene Mensch würde Sklave werden, wenn alle Eltern ganz unumschränkte Gewalt über ihn hätten.

Wenn ich übrigens von Recht in der Welt in Sachen reden höre, wo die Natur mit ihrer höhern Gewalt immer ins Mittel tritt, so denke ich nur, man sollte in solchen Fällen vom Recht lieber schweigen, als von ihm reden. Die Natur ist mehr als das Recht, und wo diese nichts vermag, da ist alles Reden umsonst. Die Natur ist höher und größer und wirkt weit mehr, als alles Recht und als alle Gerechtigkeit, die man in der Welt finden kann. Alles Eintreten des Rechts und alle Rechtsschritte, die in diesem Verhältnis eingelenkt werden, sowie alles Geschwätz, mit dem man Eltern über ihre rechtliche Schuldigkeit gegen ihre Kinder, und Kinder über ihre rechtliche Stellung gegen ihre Eltern und über ihre rechtliche Selbständigkeit und Unabhängigkeit von ihnen den Kopf und das Herz voll macht, schwächen das gegenseitige Pflichtgefühl, das in diesen Verhältnissen in der Menschennatur liegt, auf die unnatürlichste Weise und dienen zu nichts, zu gar nichts, als zwischen Menschen, die vermöge ihrer Naturverhältnisse ein Herz und eine Seele sein sollen, die ersten und heiligsten Naturgefühle zu verwirren und zu verhärten. In Sachen zwischen Eltern und Kindern kommt es aufs Herz und nicht aufs Recht an.[11])

Neben der sittlichen Selbstbildung muß der Erzieher aber auch noch eine wissenschaftliche, sowie auch eine ausreichende Bildung in seinem Fache besitzen. Denn jede wissenschaftliche, jede Kunst- und jede Berufskenntnis und Fertigkeit hat eben, wie jede einzelne Kraft der Menschennatur, ihr bestimmtes, eigentümliches Wesen, das von dem bestimmten, eigentümlichen Wesen jeder andern Wissenschaft, jeder andern Kunst und jedes andern Berufs verschieden ist. Die naturgemäße Ausbildung und Erlernung der Anwendungserkenntnisse und Fertigkeiten unsrer Kräfte und Anlagen setzt also den vollen Besitz der Wissenschaft, der Kunst und des Berufs, der jedem einzelnen Individuo eingeübt werden muß, in allen seinen Eigentümlichkeiten voraus. Der Mann, der sich anmaßt, irgend eine Wissenschaft, eine

[11]) Christ. u. Else, 30. VI, 350 ff. —

Kunst oder einen Beruf naturgemäß zu lehren, muß beides, die vollendete Erkenntnis der elementarischen Ausbildungsmittel unsrer Kräfte und Anlagen, und die vollendete Erkenntnis der Kunst und der Wissenschaft, die er seinem Zögling einüben will, in sich selber vereinigt besitzen.[12]) Es ist aber kein Beruf auf Erden, der tiefere Kenntnis der Menschennatur und größere Fähigkeit und Gewandtheit, sie zu behandeln, voraussetzt, als gerade der des Erziehers.[13]) Die richtige Erkenntnis dessen, was die Bildung zur Menschlichkeit, die Menschenbildung ist und sein muß, ist eine Fundamentalerkenntnis eines jeden, der sich um die Erziehung unsers Geschlechts bekümmert.[14]) Zu dieser Erkenntnis muß sich aber noch notwendig ein tiefer psychologischer Takt hinzugesellen zur Organisierung derjenigen Mittel, welche zum Ziele der Erziehung führen.

Zwar ist in unsrer Mitte ein schwacher, frommer Wille zu vielerlei Gutem in der Erziehung vielseitig sichtbar, aber dennoch kann man durchaus nicht in Abrede sein, daß Menschen, bei denen ein lebendiger Trieb, sich in diesem Fache liebend und glaubend ihren Brüdern hinzugeben und aufzuopfern, mit hierfür notwendigen Kenntnissen und ausgebildeten Fertigkeiten verbunden dastehen, in unsrer Mitte noch als eine seltene Erscheinung anzusehen sind; und wenn wir es nicht leugnen können, daß schon ein kraftvoller Wille, sich diesem großen Ziele zu widmen, eine seltene Sache ist, so ist die gebildete Fähigkeit zur Ausführung dessen, was es fordert, diesem Ziel mit einiger Hoffnung des Erfolges entgegenzuschreiten, und die Einübung aller Kenntnisse und Fertigkeiten, die hierfür erfordert werden, nicht nur ebenso selten, sondern noch viel schwieriger.[15])

---

[12]) Schwanengef. XIV, 106. — [13]) Ein Wort. XIII, 320. — [14]) An d. Unschuld. XII, 18. — [15]) Ein Wort. XIII, 318. —

2. Die Wohnstube.

Die Wohnstube ist der Ort, wo sich der Mensch eigentlich ausbilden muß. Denn meistens sind die Gegenstände der Wohnstubenarbeit so gemischt, daß sie Kopf und Herz und Hand zugleich mit einander und durch einander beschäftigen; selten ist gar große und lang ununterbrochene Einförmigkeit da; und der Mensch wird in ihr gewiß immer brauchbarer, als bei allem, was man allein gekünstelt und abgesondert von den Seinen bei Leuten lernt, denen ihre eigene Wohnstube selber zur Last ist, wenn sie eine haben.

Ich bin auch der neuen Mode, die anfängt selber auf dem Lande und in den Dörfern einzureißen, daß bald ein jeder, der meint, er vermöge es, immer mehr Stuben in seinem Hause haben will, sehr gram. Die Wohnstube hört dadurch eigentlich auf, Wohnstube zu sein, und der Segen, den das viel und oft bei einander sein von Leuten, die zu einer Haushaltung gehören, und der ehemals so groß war, mindert sich dadurch in einem hohen Grade. Man lernt sich bei so getrennten Stuben nicht mehr wie ehedem in der Liebe vertragen. Es ist gewiß, man lernt nicht mit den Leuten umgehen, außer man sei bei den Leuten, man lernt sich nicht nach den Menschen richten, außer sie stehen einem im Wege, man lernt die Welt nicht vertragen, außer man möge die Wohnstube vertragen, man wird für die Pflichten gegen seine Oberen nicht erzogen, wenn man nicht viel um Vater und Mutter gelebt und sich lange nach ihrem Wink und nach ihrem Willen zu lenken und zu biegen gelernt. Man muß das Allerlei der Hausgeschäfte und Hausarbeiten sehen, man muß gemeinsam im Kreise seiner Hausleute daran teilnehmen, wenn man sein Haus einst selber wohl regieren lernen soll. Auch wirst du es allen Menschen, die in den Waisenhäusern in großen Städten und in andern solchen Anstalten und Schulen erzogen werden, ansehen, daß sie weniger angreifen, als diejenigen Menschen, denen in der Jugend eine gute Hausübung nicht gemangelt.[1])

Was für den Vogel das Nest ist, in dem er dem Ei entschlüpft und aufwächst, und sowohl das Streben als die Ruhe seines ganzen Lebens vereinigt, so ist die Wohnstube dem Volk der Mittelpunkt, in dem und durch den sich alle Kräfte seines Lebens bewegen und hinwieder darin ruhen. Nimm dem Vogel sein Nest, verdirb ihm sein Nest, so hast du ihm sein Leben verdorben; laß dem Volk seine Wohnstube im Verderben, so lässest du ihm sein Leben im Ver-

[1]) Christ. u. Else, 23. VI, 260 f. —

derben. Ist seine Wohnstube im Verderben, so ist es nicht mehr Volk, es ist Gesindel, und zwar, menschlicherweise davon zu reden, unheilbares, unrettbares Gesindel. Ich sage, menschlicherweise davon zu reden; denn ich will gar nicht sagen, daß die Gnade Gottes sich nicht auch in den verderbtesten Wohnstuben an den Individuen derselben kräftig erweise; ich weiß, Gott ruft den Menschen auch in seinem tiefsten Verderben, auch in den Höhlen der Mörder und Räuber zur Buße und zum Glauben und in seine Arme; aber was den Menschen menschlich zu den Fundamenten seines zeitlichen und ewigen Glücks und seines zeitlichen und ewigen Segens hinführen kann und wirklich hinführt, ist der gute Zustand seiner Wohnstube. Wenn im Menschen selbst alle sittlichen und geistigen und Kunstkräfte als von Gott gegebene Grundkräfte seiner Natur liegen, deren Entfaltung die Volksbildung und Nationalkultur fordert, so liegen in dem guten Zustand der Wohnstube, d. h. in rein erhaltenen und menschlich belebten Verhältnissen zwischen Vater, Mutter und Kindern alle nötigen Grundmittel zur harmonischen und genugthuenden Entfaltung dieser Kräfte in hohen, von Gott selbst belebten Naturkräften und Naturtrieben. Also ist die Sache der Volkskultur und der Menschenbildung von Gotteswegen im Innern unsrer Natur durch das Dasein unsrer Kräfte selbst begründet, und die Mittel der harmonischen Entfaltung derselben zur Begründung der Volkskultur und Nationalbildung sind hinwieder durch die Wohnstuben mit göttlich gegebenen Reizen in uns belebt.

Aber wir haben die Kraft der Wohnstuben in unsrer Mitte verödet und zernichtet. Ihr guter Zustand mangelt in unsrer Mitte so gut, als die Segensfolgen der Nationalbildung und Volkskultur, die aus demselben hervorgehen würden, wenn er da wäre, und es ist dringendes Bedürfnis, daß unsere sittliche, geistige und Kunstkraft dahin gerichtet werde, uns auf diesen Punkt wieder herzustellen, von dem das Verderben unserer Zeit allgemein ausgeht. Es fordert aber auch ein tiefes Eingreifen in die psychologischen Fundamente aller unsrer Bildungs- und Unterrichtsmittel, um dieselben mit der hohen Naturkraft, die der Wohnstube eigen ist, in Übereinstimmung bringen zu können und die Bildungs- und Unterrichtsmittel des Volks auf eine Weise zu vereinfachen, daß sie auf der einen Seite mehr als Bildungsmittel der Kräfte der Menschennatur, denn als Unterrichtsmittel einzelner Kenntnisse und Fertigkeiten des Lebens erscheinen, und andererseits aber in den Händen der Väter und Mütter des Volks allgemein ausführbar und anwendbar werden. Es ist demnahen wesentlich, daß jedes Kind alles, was es lernt, auch auslerne, d. i. dahin gebracht werde, den ganzen Umfang dessen, was es gelernt, daheim seine Geschwister und allfällig auch eine kleinere oder größere Anzahl fremder Kinder lehren zu können, und zwar in der Vollendung, in welcher es ihm selbst beigebracht worden. Dadurch allein wird das Resultat des Lernens, das Können des Volks, zum Mittel der allgemeinen Ausbreitung der Nationalkultur und der Volksbildung. Dadurch allein dringt das dem Volk nötige Können und Kennen der

Einzelnen in die Wohnstuben des Volks und bleibt bleibendes und dauerndes Fundament seiner allgemeinen Kultur und ihres Segens. Es ist gewiß, die Wohnstube wird durch das Auslernen der Kinder in allem, was sie lernen, zum Vorhof des Kulturtempels erhoben, der allenthalben da ist, wo Volkskultur und Nationalbildung im Geist und in der Wahrheit stattfindet.

Aber dieser Zustand der Bildung, das Dasein irgend einer wahren Nationalkultur und allgemeinen Volksbildung, ist ohne Vereinfachung der Mittel der Volkskultur nicht denkbar; und ebenso ist die Vereinfachung der Bildungsmittel des Volks ohne tiefere Ergründung der allgemeinen Fundamente des Kennens und Könnens im Volk nicht möglich. Durch sie allein wird auch die Möglichkeit des Auslernens alles dessen im Volk erzielt, wodurch die wahre Nationalkultur sowohl selber herbeigeführt, als der Segen ihres Daseins in ihm erhalten und die Möglichkeit erzielt werden kann, alles dem Volk nötige Können und Kennen in seiner Mitte in algebraischer Progression vorschreitend sich ausbreiten und Fuß greifen zu machen. Aber man kann sich ebensowenig verhehlen, dieses Auslernen alles Kennens und Könnens, das die Nationalkultur dem Volk zu geben bestimmt ist, darf nicht ohne die sittliche Begründung, deren alles Kennen und Können des Volks bedarf, ins Auge gefaßt werden. Der Mensch, der in Rücksicht auf seinen Einfluß auf Nationalkultur und Volksbildung als ein in irgend einem Gegenstand ausgelernter Mensch ins Auge gefaßt werden darf, muß seines Auslernens halber dahin gebracht werden, daß er seinen Gegenstand seinen Mitmenschen nicht bloß in geistiger und physischer Hinsicht handwerksmäßig genugthuend auszuüben lehren kann, sondern auch imstande sei, die religiösen und sittlichen Beweggründe des Ausübens dieses Gegenstandes in seinem Zögling zu beleben und sein Innerstes väterlich und mütterlich zu dieser innern Ansicht alles äußern menschlichen Thuns zu erheben. Er muß in seiner Neigung, seinen Zögling durch seinen Gegenstand sittlich zu erheben, ebenso kraftvoll dastehen, als er in physischer und geistiger Hinsicht geschickt ist, ihm diesen Gegenstand äußerlich genugthuend einzuüben und beizubringen. Das Bedürfnis dieses Auslernens ruht ganz auf der Harmonie, zu welcher alle menschlichen Kräfte erhoben werden sollen.

Also erhellt auch von dieser Seite der innige Zusammenhang der Wohnstube des Volks mit der Möglichkeit der Erzielung einer allgemeinen Volks- und Nationalkultur, und es erscheint auch von dieser Seite als unaussprechliche Wahrheit, alles Können und Kennen des Menschen muß in seinen ersten Keimen von ihr ausgehen; es muß in seinem Wachstum sich in ihr stärken und in seiner Vollendung als hoher, erhabener Segen in ihrer Mitte dastehen; und es erhellt daraus ebenso unwidersprechlich, alle Geistes-, alle Kunst- und alle Erwerbskräfte, die sich außer dem Gleis dieser göttlich begründeten menschlichen Ordnung herumtreiben und nicht im Heiligtum dieses heiligen Tempels der innern Menschennatur keimen, wachsen und stark werden, sind allgemein das Wesen alles durch

Nationalkultur und Volksbildung zu erzielenden Segens störende Kräfte. Sie stehen in unsrer Mitte da als verderblich einwirkende Kräfte der individuellen tierischen Selbstsucht unserer menschlichen Erbsünde und unsers bürgerlichen Verderbens, und sind für das Ziel der wahren Menschenkultur so entscheidend tötlich, als sie ihre wahren Mittel in ihrem Wesen vergiften.[2])

O, es ist ein heiliger Ort um die Wohnung des Menschen; da kennt, da versteht man einander, da geht einem so alles ans Herz; da soll man einander lieb sein, wie man sonst nirgend in der Welt einander lieb ist; da ist es so still; da ist nichts Fremdes und kein Schulgewühl; da schneidet ein Sohn Rüben und rechnet mit dem Vater; da spinnt die Tochter und lernt im Spinnen die Lieder alle, die ihre Mutter neben ihr singt; da hält man keine Hand still um des Lernens willen; und für das Landvolk ist das keine Arbeitszeit beim Lernen verlieren, und keine Hand beim Lernen stille halten, das Allerwichtigste; auch wenn ich Zeit und Geduld hätte und Schulmeister auf einem Dorf sein könnte, so würde ich Spinnräder und Webstühle in meine Schulstube nehmen, und meine Bauerkinder müßten mir einmal reden und reiten mit einander lernen. Ich würde ihnen so laut wie ein Leutnant, der das erste Mal mustert, das, was sie lernen müßten, vorsprechen; ich würde mit großen, weißen Buchstaben Lehre und Rechnung an die schwarze Wand kreiden, und sie müßten mir nach seinen Lehren, mitten im Spinnen und Weben, und um deswillen keine Hand still halten; denn Arbeiten ist für das Landvolk das Nötigste; darum müßten mir die Landschulen das Nötigste am meisten treiben und üben, und darum würde ich dann das weniger Nötige den Kindern auch so leicht und kurz als immer möglich in den Kopf zu bringen suchen.

In der Stadt möchte mir dann meinethalben diese Ordnung ganz nicht die rechte sein, denn da sucht und findet man Brot und Zuckerbrot vielseitig mit Sitzen und Staunen, und braucht dazu den schweren Karst und die schwere Schaufel gar nicht, sondern den Federkiel und viele andere Mittel, die so leicht sind als er. Darum muß man ihnen denn auch solche Mittel nicht im Scherz und Spaß, sondern ganz im Ernst als Bildungsmittel ihrer Arbeitsamkeit und Thätigkeit beizubringen suchen. Denn der Mensch lernt das, was einst seine Berufs- und seine Tagesarbeit sein soll, auf keine Weise im Scherz und im Spaß; bei meinen Landkindern aber wäre dann die Handarbeit das wesentliche Bildungsmittel zu ihrem Stand und Beruf, das anderweitige und dienliche Lernen eine dieser untergeordnete Nebensache, die ich aber auch sehr im Ernst betreiben würde, indem auch der niederste Mensch sein ganzes Sein und Thun sich nie von Beruf und Arbeit verschlingen lassen muß, sondern mitten bei seiner Arbeit in Kopf und Herzen belebt, in der Liebe thätig und in der Thätigkeit fromm und verständig dazustehen gewöhnt und erzogen werden soll.

---

[2]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 225 ff. —

Hätte ich so eine Schulstube und ging's mir gut, und lernten meine Kinder brav neben der Arbeit, so würde ich mir einbilden, ich könnte mit meiner Arbeit die schlechten Schulen, in denen die Kinder für ihre Wohnstuben mehr verdorben als zurecht gemacht werden, ganz umgießen. Ich ginge zu jedem braven Vater, zu jeder braven Mutter in meinem Dorf, führte sie in meine Schule, gäbe ihnen mein Buch, aus dem ich meine Kinder lehrte, in die Hände und sagte zu ihnen: Braver Vater, brave Mutter, sehet, wie wenig es braucht, die Kinder zu lehren, und wie leicht ihr das Daheim selbst thun könnet! Ich würde nicht ruhen und nicht nachlassen, bis sie es versuchten; ich würde sie heimlich in ihr Haus verfolgen; ich würde sie treiben und stoßen, ihnen raten und helfen, bis sie es könnten; und ich würde, will's Gott, die Freude erleben, selber zu sehen, daß sie in ihren Wohnstuben viel mehr und besseres mit ihren Kindern ausrichten würden, als ich mit allem meinem Eifer in meiner Dorfschule.[3])

Jedoch ist es wahr, *das häusliche Leben ist nur insoweit bildend, als die Personen, durch die ein Haus sich konstituiert, selbst häuslich gebildet sind*, insoweit, als sie *den häuslichen Sinn in seiner Reinheit in sich tragen und in seiner Kraft wandeln*. Sind sie unsittlich, unterliegen sie dem tierischen Sinn unsers sinnlichen Verderbens, so unterliegt auch ihr Haus demselben und hört auf, ein menschlich bildendes Haus zu sein. In welcher Form und Gestalt es dann dastehe, in welchem Scheinglanz oder in welcher Ekelhaftigkeit es erscheine, ob es sich im Wohlstand oder in der Armut befinde, ob es ein mächtiger, großer Cyklop einäugig regiere, oder ob ein armer Bettelzigeuner in toter Herzlosigkeit ihm vorstehe, das ist gleichviel. Das Haus wird in seinem Wesen eine Gesindelhöhle; es ist kein, die edleren Kräfte der Menschennatur erhebendes und bildendes Haus.

Das häusliche, d. h. *bloß äußerliche, örtliche Verhältnis des Zusammenlebens* von Weib und Kind als solches *ist an sich weder sittlich noch unsittlich*. Es bietet zwar seiner Natur nach denen, die ihn ergreifen können, Stoff zu sittlicher Bildung dar, aber der Mensch im häuslichen Leben ist frei, diesen Stoff sittlich zu ergreifen oder auch nicht, und wenn er dem Tiersinn seiner Natur unterliegt, so wird er dadurch unfähig, diesen Stoff sittlich zu ergreifen. Die niedere Schlechtigkeit dieses Sinnes zerreißt alle Bande des häuslichen Lebens. Wer ihm unterliegt, ist nicht Vater, er ist nicht Mutter, er ist nicht Sohn, er ist nicht Tochter, er genießt diese Verhältnisse nur sinnlich, er genießt sie nicht menschlich, sie können nicht menschlich bildend für ihn sein.

Aber wenn er auch nicht so versunken, wenn er bürgerlich rechtlich lebt, und mit Weib und Kind in friedlicher Vereinigung das häusliche Leben als Mittel des häuslichen Wohlstandes benutzt, so ist dieses Leben um deswillen für ihn noch nicht sittlich bildend.

---

[3]) Christ. u. Else, 14. VI, 162 ff. —

Nur das Geistige bildet geistig, nur das Sittliche bildet sittlich, nur das Selbstlose bildet menschlich; weder Handwerk, Beruf noch Stand bilden an sich sittlich. Werden sie sittlich benutzt, so bilden sie sittlich, werden sie nicht sittlich benutzt, so bilden sie nicht sittlich. Es ist nur die hohe, innere, von Stand und Beruf, folglich auch von den äußern Fundamenten des häuslichen Lebens unabhängige innere Würde und Kraft der Menschennatur selber, durch die das häusliche Leben sittlich bildend zu werden vermag. Was der Mensch ist, das ist auch sein Haus. Und soweit als er selbst gebildet ist, nur soweit kann auch sein Haus bildend sein. Muß also das häusliche Leben wie der Staat hierfür für die Menschen zu einem bildenden, zu einem, das Individuum innerlich veredelnden Leben erhoben werden, so kann dieses immer nur in dem Grad stattfinden, als die Individuen im Staat kultiviert, d. i. dahin gebracht worden sind, die Wahrheit zu erkennen, das Gute zu wollen und das Notwendige zu können.[1])

So ist die Wohnstube des Volks, ich sage nicht die Wohnstube des Gesindels, das Gesindel hat keine Wohnstube, — ich sage die Wohnstube des Volks gleichsam der Mittelpunkt, worin sich alles Göttliche, das in den Bildungskräften der Menschennatur liegt, vereinigt. In ihr, wo von Gottes wegen Schätze der Kraft vorliegen, hat die Kunst leicht das Scherflein ihres Dienstes ihnen beizulegen; wo aber die Kunst, den heiligen Ort der Weihe ihrer Kraft nicht achtend, ihr armes Scherflein außer diesem Mittelpunkt des Glaubens und der Liebe in den Kot der Welt hineinwirft, oder es gar als ein Götzenopfer auf den Altar ihrer Selbstsucht hinlegt, und ohne Vater und Mutter und, ich möchte sagen, ohne Gott und ohne Wohnstuben die Kinder der Menschen erziehen will, da ist die Kunst ihr weniges, weil sie es zu nichts hinzulegt, und ihr weniges wird dann nichts, und wenn es einmal nichts ist, so erwahret sich dann in ihm das Wort: „Wer nichts hat, von dem wird auch das genommen, was er hat", und wir dürfen es uns nicht verhehlen, unser Zeitgeist hat uns dahin gebracht, daß wir der Wohnstuben und ihres Segens halber beinahe in den Lüften schweben.

Wir sind nicht nur im Äußern unsers Zeitlebens und seiner Gewohnheiten, Formen und Anmaßungen halber für den reinen Genuß der bildenden Wohnstuben zu Grunde gerichtet! Unser verkünstelter Zeitgeist hat auch den Einfluß, den der religiöse Sinn unsrer Väter auf diesen Mittelpunkt des menschlichen Wohlstandes macht, zernichtet. Dieser religiöse Geist, der das Heil der stillen, beschränkten, häuslichen Verhältnisse machte, ist in unsrer Mitte, alles innern Lebens beraubt, zu einem rüstigen Raisonniergeist über alles Heilige und Göttliche versunken; doch müssen wir auch gestehen, die erste Quelle des eigentlichen Giftes unsrer Verkünstelung, der religiöse Sinn der Zeitwelt scheint im Innersten seiner verderblichen Kräfte erschüttert; der Segensgeist der wahren Christuslehre

[1]) An d. Unschuld. XII, 239 f. —

scheint mitten im Verderben unsers Geschlechts wieder tiefere Wurzel zu schlagen und in tausend und tausend Menschen inneres, reines Leben zu erhalten, und es ist wahrscheinlich nur allein von dieser Seite zu erwarten, daß wir uns Volksbildungs halber wirklich zu Maßregeln erheben werden, die geeignet sind, mit genugsamer Kraft in die Ansichten, Gesinnungen, Gelüste und Gewohnheiten unsers Zeitlebens einzugreifen, die wir als die Urquelle unsers Volksverderbens und unsers Zeitunglücks ansehen und anerkennen müssen. Es ist nur von dieser Seite zu erwarten, daß wir die wahren und einzigen Mittel der Volksbildung und Nationalkultur, die Gott selbst in den Schoß der Wohnstuben gelegt, und dieselben vom Anfang der Tage bis auf heute durch die unauslöschlichen Triebe des Vater- und Mutterherzens belebt erhalten, mit Kraft ergreifen und zu unserm Segen benutzen werden.

Das große diesfällige Zeitübel und das große, fast unübersteigliche Hindernis der Wirkung aller soliden Mittel dagegen ist dieses: unsre Zeitväter und Zeitmütter sind fast allgemein aus dem Bewußtsein, daß sie etwas, daß sie alles für die Erziehung ihrer Kinder thun können, herausgefallen. Dieser große Abfall der Väter und Mütter vom Glauben an sich selbst ist die allgemeine Quelle der Bodenlosigkeit unsrer Erziehungsmittel.

Um also der Volkserziehung als Nationalsache und im allgemeinen aufzuhelfen, ist vor allem aus notwendig, daß das Selbstbewußtsein der Eltern, daß sie etwas, daß sie viel, daß sie alles für die Erziehung ihrer Kinder thun können, in ihnen wieder belebt werde. Die Väter und Mütter der Zeit müssen vor allem aus wieder dahin gebracht werden, es lebendig in sich selbst zu fühlen, wie erhaben sie der Erziehung ihrer Kinder halber ob allen denen stehen, die als Lehrer und Gehülfen einer Sache, die von Gottes und ihres Gewissens wegen die Sache der Eltern ist, ihnen an die Hand gehen, und es ist von dieser Seite dringend, daß das Gefühl der Alten, daß jedes Kind, das Vater und Mutter verloren, auch dann noch eine arme, bedauernswürdige Waise sei, wenn sein Vogt schon in der Lage ist, aus den Erziehungsherren der Welt den ersten Mann für dasselbe zum Erzieher auszuwählen und zu bezahlen, in der öffentlichen Meinung wieder erneuert und allgemein gemacht werde; und noch dringender als dieses ist, daß die hohe, himmlische Wonne, die der persönliche Vater- und Muttereinfluß auf die Bildung ihrer Kinder dem Menschenherzen der Eltern beschert, im Nationalgeist wieder mit der Lebendigkeit anerkannt werde, die notwendig ist, um die heilige Sehnsucht nach dem ausgedehntesten Genuß dieses Einflusses in den Herzen der Eltern allgemein wieder rege zu machen.

Es ist dringend, daß die Eltern unsrer Zeit wieder zum Gefühl der innern öden Leerheit gebracht werden, in die jede Menschenseele versinken muß, die die Vater- und Mutterkraft für die Bildung und Erziehung ihrer Kinder in sich selber verloren. Es ist dringend, daß die Zeitwelt sich schnell überzeuge, daß sie durch den Verlust des Vater- und Muttereinflusses auf die Menschenbildung beides,

nicht nur die hohe bürgerliche Sicherheit und Befriedigung unsrer Väter in allen Ständen verloren, sondern auch das heiligste Fundament eines reinen, edlen, christlichen Hauslebens sich selber zu Grunde gerichtet. Es ist dringend, daß die Väter und Mütter unsrer Zeit sich in ihren Haushaltungen in dieser Hinsicht wieder orientieren und fühlen und erkennen lernen, was sie von Gottes wegen und mit ihren göttlich einwohnenden Kräften ihren Kindern sind und sein sollen. Es ist wichtig, daß sie wieder zum Gefühl der höchsten Kraft der Menschlichkeit, die in ihnen liegt, emporgehoben, und die Mutter ihre glühende Liebe zum Säugling und ihre unerschöpfliche Kraft, ihm zu dienen, forthin und immer mehr nicht bloß als einen sinnlichen Naturtrieb, den sie mit den Tieren des Feldes gemein haben, ansehen, sondern in ihm eine der menschlichen Natur eigene göttliche Kraft erkennen lernen, durch welche sie in den Stand gesetzt werden, die hohe göttliche Vereinigungskraft aller Anlagen und Triebe der Menschennatur, Glauben und Liebe von der Stunde seiner Geburt an im Kinde zu erzeugen und in der Bildungsepoche des Kindes, die in ihrer Hand ist, als göttliches Erziehungsprinzip zur Menschlichkeit festzuhalten. Es ist dringend, daß der Vater seine eigene Kraft seiner Liebe, eben wie die Mutter, nicht als eine sinnliche Kraft seiner männlichen Selbstsucht, sondern als eine göttliche Kraft ansehe, sein Kind zum Gehorsam des Glaubens, und durch den Gehorsam des Glaubens zu aller Thätigkeit in vielen guten Werken hinzuführen. Es ist dringend, daß die Väter und Mütter aller Stände wieder einmal lebendig erkennen lernen, daß die hohe Kraft der Erziehungskunst von Gottes wegen in ihnen liegt, und daß die Wahrheit ihres Glaubens an Gott mit dem seelerhebenden Gefühl dieser Kraft innig verbunden ist und sich in jedem Fall in der göttlich und menschlich belebten Neigung, in der Wahrheit und im Geist dieser Kraft für ihre Kinder zu leben, offenbart.[5]) Denn eine brave Mutter, die ihre Kinder selber lehrt, ist immer das, was mich auf Gottes Boden das schönste dünkt.[6])

Obgleich also das, was Eltern die Kinder lehren können, immer die Hauptsache fürs menschliche Leben ist und bleibt, so versäumen es die Eltern doch, dieses den Kindern in ihrer Wohnstube zu geben und bauen auf Wörter, die ihnen ein Schulmeister vorsagt, die zwar wohl recht und gut sind und viel Schönes und Braves bedeuten, aber immer doch nur Wörter sind und aus einem fremden Mund kommen und den Kindern nie so anpassen und ans Herz gehen, wie ein Vater- und Mutterwort.

Der Schulmeister sagt da in seiner Schulstube dem Kinde: Sei fromm, folge dem Vater und der Mutter, denn es ist Gottes Wort; aber das Kind versteht wenig von dem, was er sagt, und vergißt es gemeiniglich, ehe es nach Hause kommt. Aber wenn der Vater daheim ihm Brot und Milch giebt, dann merkt und fühlt und versteht

---

[5]) Rede an m. Haus, 1818. XIII, 203 ff. — [6]) Christ. u. Else, 14. VI, 156. —

das Kind, daß es Gottes Wort, daß es seinem Vater, der ihm Brot giebt, und seiner Mutter, die ihren Bissen mit ihm teilt, gehorsam sei, und es vergißt das Wort des Vaters, der es täglich auch an dieses Wort Gottes mahnt, nicht, wie das leere Wort des Schulmeisters.

Ebenso ist's, wenn dieser in der Schule dem Kinde sagt: Sei mitleidig und liebe den Nächsten, so hört das Kind das schöne Sprüchlein und erbaut sich vielleicht einige Tage damit, ehe die guten Worte seinem Gedächtnisse wieder entschlüpfen; aber daheim in seiner Wohnstube kommt die arme, elende Nachbarin zu seiner Mutter, klagt über Hunger und Elend, über Mangel und Blöße; sie steht da im Angesicht des Kindes abgezehrt, eingeschrumpft, entkräftet und zitternd, ein Bild des Hungers und Elends; das Kind sieht die Elende, sein Herz erbebt, seine Augen sind naß; es hebt sein Angesicht wehmütig und angstvoll empor zu seiner Mutter, wie wenn es selber hungerte; die Mutter läuft und sucht, was sie hat, ihre Nachbarin zu erquicken, — das Kind sieht im Auge der Elenden jetzt Trost und wieder lebende Hoffnung, — sein Herz bebet nicht mehr, seine Thränen lassen nach, — es hebt jetzt lächelnd sein Antlitz zu der Elenden empor, die auf die Hülfe seiner Mutter wartet, — jetzt kommt die liebe Mutter zurück, — sein Herz bebt wieder, sein Auge weinet von neuem, — es hört das Schluchzen der dankenden Elenden und siehet das Beben der zitternden Hand, mit der sie die Wohlthat empfing, die das Schmachten ihres Lebens erleichtert.

Da ist dann die wirkliche Wahrheit, die ohne Worte das Kind unterrichtet; es ist die Sache selber, die ihm die Lehre der Wahrheit darstellt, und es ist das allerverständlichste und unzweideutigste Wort Gottes, mit welchem er zu den Menschen geredet, ehe denn Abraham war.

So sagt der Schulmeister seinem Kinde wieder: Sei fleißig und arbeitsam; aber es wird gewöhnlich in der Schule selber am allermüßigsten und trägsten und ganz entwöhnt von der Anstelligkeit und anhaltender Anwendung seiner Kräfte, wie es sie zu seinem Hausbrauch am nötigsten hat; es kommt also aus der Schule heim und hat die Lehre vom Arbeiten im Kopf, aber dabei durch versäumte Hausübung weniger Kräfte und weniger Lust zu thun, was das Lehrsprüchlein ihm anrät; aber daheim bei seinem Vater sieht das Kind den Garten grünen, den er umgräbt und düngt; es sieht die Bäume und die Reben Früchte tragen, die er reinigt, schneidet und bauet; es sieht der Ernte Garben und die Früchte des Schweißes seines Vaters; es merkt und fühlt, warum er sich am Morgen den Schlaf abbricht, warum er die Mittagshitze trägt und dem Winterfroste trotzt; es sieht den Segen seines Fleißes, wenn er den fetten Ochsen verkauft und den Sack voll Geld heimbringt, und es merkt ihn, wenn er seine Speicher zuschließt und mit dem Verkauf seiner Früchte warten kann, bis sie den Wert haben, den er wünscht; auf dem Tische seines Vaters sieht es den Segen seines Fleißes, wenn er Brot und Fleisch nicht sparen muß wie ein Träger, und an der Seite der Mutter

spinnt das Kind und sieht am Ende der Woche den Lohn der Arbeit in ihrer Hand und spinnt gern.

So, meine ich, sei es in die Augen fallend, daß der Mensch die Hauptsache, die er braucht und wissen und lernen muß, am besten zu Hause und in seiner Wohnstube lerne, und daß alle Väter und Mütter ihren Kindern diesen Unterricht so weit als sie es immer könnten, selbst geben sollten. Denn ich bin vollkommen überzeugt, der väterliche und mütterliche Einfluß auf die Kinder muß allem Schulunterricht vorhergehen und als das Fundament desselben angesehen werden[7]; ist doch der menschlich mütterliche Einfluß schon auf den Säugling der Anfangspunkt der Bildung aller menschlichen Kräfte und Anlagen und mit diesen der Anfangspunkt der Ausbildung aller wahren Völker- und Staatskraft und zugleich und eben dadurch der Anfangspunkt aller wahren Mittel, den wesentlichen Übeln des Staats- und des Civilisationsverderbens in ihrer Quelle Einhalt zu thun.

Dieser mütterliche Einfluß scheint zwar in seinem Ursprung instinktartig, aber er ist es nicht — er ist in seinem Wesen menschlich, und sein Gewalteinfluß, so lebendig und kraftvoll er auch auf die Mutter wirkt, ist von dem niedern Gewalteinfluß des tierischen Instinkts verschieden, wie der Himmel von der Erde verschieden ist. Wäre er das nicht, würde der mütterliche Einfluß tierisch instinktartig auf ihr Kind wirken, so würde er die Anlagen unsers Geschlechts nicht menschlich entfalten und also auch die wesentlichen Staats- und Völkerkräfte nicht wahrhaft, nicht menschlich begründen und keineswegs den Übeln des Civilisationsverderbens, unter dem fast die ganze Menschheit des Weltteils unterlegen, wahrhaft Einhalt zu thun imstande sein. Im Gegenteil, er würde das Welt-, das Civilisationsverderben, er würde die einseitige und selbstsüchtige Ansicht der kollektiven Existenz unsers Geschlechts, der er in ihrem Keim entgegenwirken sollte, in der innersten Tiefe unsrer selbst noch fest gründen und die Quelle unsrer Übel, die tierische Richtung des ganzen Umfangs aller unsrer Kräfte und Anlagen dem Kinde, ich möchte sagen, schon vom Mutterleibe an, zur Natur und Gewohnheit machen. Aber das höhere, innere Wesen des menschlich mütterlichen Sinns und das heilige häusliche Leben, von dem die Mutter in Rücksicht auf ihr Kind der unabänderliche, ewige Mittelpunkt ist, erhebt sie von der Stunde ihres Gebärens an über die instinktartige Gewalt ihres Muttertriebes zur Mutterſorge, die ewig keine tierische Sorge, und zur Muttertreu, die ewig eine erhabene, reine, menschliche Treue ist.

Das häusliche Leben, dieses eigentlich wahre Naturleben unsers, sich über die Verwilderung eines instinktartigen, tierischen Daseins zu erheben bestimmten Geschlechts, ist es wesentlich, was den instinktartig scheinenden, gewaltsamen mütterlichen Trieb auf lieblicher Bahn zur menschlichen Höhe der Mutterſorge und der Muttertreu erhebt. In ihm, im Heiligtum des häuslichen Lebens, liegt bestimmt

[7]) Christ. u. Else, 14. VI, 157 ff. —

der ganze Umfang aller Anfangsmittel, durch welche die sittlichen, geistigen und physischen Kräfte unsers Geschlechts auf eine naturgemäße Weise entfaltet werden können und folglich auch der Umfang aller Mittel, durch welche die Mutter in den Stand gesetzt wird, den ganzen Umfang ihrer Verhältnisse in sittlicher, geistiger, in Kunst- und Berufshinsicht zu diesem Zwecke zu benutzen.

Wie die Seele des Menschen nur durch ihren Leib in der Kraft ihrer selbst äußerlich als seine Seele erscheint, wie sie nur durch ihn, den sterblichen Leib, Mittel findet, als hohe, erhabene Menschenseele äußerlich dazustehen, also findet das hohe, innerliche, lebendige, mütterliche Streben, ich möchte sagen, nur durch den heiligen Leib des häuslichen Lebens die Mittel, für ihr Kind in menschlich gebildeter Sorgfalt und in einer Muttertreu äußerlich zu erscheinen; es findet nur durch dieses Leben Mittel, die Kräfte und Anlagen ihres Kindes als menschliche und göttliche Anlagen zu entfalten, und in ihm die reinen Keime der Weisheit, der Liebe, der Thätigkeit, der Selbstüberwindung, der Frömmigkeit und Gottesfurcht, d. i. den ganzen Umfang der höheren, der gebildeten Kräfte unsers Geschlechts naturgemäß zu entfalten.

So ist es, daß in ihm, im heiligen, häuslichen Leben, alle Mittel vereinigt sind, durch welche die menschliche Mutter auch äußerlich im ganzen Umfang ihrer Verhältnisse für ihr Kind in der Kraft der reinen Mutterſorge und Muttertreu zu erscheinen vermag.

Diese Mittel, diese aus dem heiligsten, innersten Mittelpunkt des menschlichen Denkens, Fühlens und Handelns hervorgebrachten Resultate sind für die Bildung und Entfaltung der mütterlichen Menschlichkeit, d. i. alles desjenigen, was ihren Einfluß von dem Einfluß aller mütterlichen Wesen, die nicht Menschen sind, unterscheidet, so wesentlich, daß ihr Mangel, daß der Mangel der Erhebung der Mutter zu ihrer Kraft über den Mangel der wahrhaft menschlichen Bildung ihres Kindes entscheidet, daß er, wo er allgemein ist, die sittliche, geistige und bürgerliche Entwürdigung unsers Geschlechts und damit alle Übel des Weltteils und des Civilisationsverderbens herbeigeführt, sowie hingegen die durch das häusliche Leben allein mögliche naturgemäße und allgemeine Erhaltung dieser ewigen Fundamente des, die Menschennatur von der tierisch unterscheidenden Handelns, Denkens und Fühlens unsers Geschlechts als das einzige, ewige, göttlich gegebene Heilmittel gegen die tierische Verwilderung unsrer Natur und alle Übel, die die sittliche und bürgerliche Entwürdigung unsers Geschlechts zur Folge haben, anerkannt haben muß.

Blicken wir nun noch einmal auf das Wesen dieses Grundmittels der Menschenveredelung, auf das ewige und einzige Fundament aller wahren Kultur, aller wahren Individual-, aller wahren National-, aller wahren Menschenbildung, auf das häusliche Leben, und fassen es jetzt besonders in Rücksicht auf seinen Einfluß auf die naturgemäße Entfaltung der sittlichen Anlagen ihres Kindes ins Auge.

Liebe ist das erste Gefühl, durch das sich beim Kind das Dasein einer höhern, von seinem tierischen Leben sich unterscheidenden, geistigen und menschlichen Kraft ausspricht. In ihrem ersten Entkeimen ist sie bei ihm freilich nur instinktartig; nicht aber bei der Mutter. Bei ihr ist sie durch das bildende häusliche Leben zur Einsicht, zur menschlichen, zur sittlichen und geistigen Kraft gereift.

Siehe, wie das häusliche Leben geeignet ist, in Übereinstimmung mit ihrer gebildeten Sittlichkeit ihr täglich und stündlich gleichsam den Stoff, den sie zur sittlichen, geistigen und häuslichen Bildung ihres Kindes notwendig hat, an die Hand zu geben; wie sie durch dieses Leben auf die Sittlichkeit des Kindes einwirkt und von ihm erhoben und geleitet wird. Siehe, wie sie vom häuslichen Leben gleichsam genötigt, von der Stunde der Geburt an, Ordnung und Regelmäßigkeit in die Besorgung des Kindes hineinbringt, aus welcher beim Kind ebenso notwendig eine, auf eigener Erfahrung ruhende Überzeugung von den Bedürfnissen der Unterwerfung unter die Gesetze der Natur der Dinge hervorgeht und hervorgehen muß.

Das Kind wird auf dieser Bahn zur Überwindung selbst und zum geduldigen Warten auf die Hülfe, der es bedarf, gleichsam von der Wiege an gewöhnt. Es lernt warten, es lernt in Geduld warten der kommenden Hülfe, aber es ist auch der Hülfe, auf die es wartet, sicher, darum erwartet es sie auch ruhig und findet darum nicht in der Gierigkeit seiner tierischen Natur den Stein des Anstoßes, der bei gewaltsam erzwungener Selbstüberwindung im Mutterkind so oft den Keim der Sittlichkeit in seiner ersten Entfaltung tötlich verletzt.

Die Selbstüberwindung, die zur Entfaltung der Sittlichkeit wesentlich notwendig, geht in ihrer Wahrheit und Reinheit nur aus der Liebe hervor, und nur bei dieser Entfaltung wirkt sie der sinnlichen Gierigkeit unsrer tierischen Natur kraftvoll entgegen. Dadurch aber ist es auch, worin sich das häusliche Leben als die wahre Muttererde der Sittlichkeit bewährt.

Die Liebe, aus der die Sittlichkeit sich in und durch dieses Leben beim Kind entfaltet, ist in ihrem Ursprung eine Kraft, die unwillkürlich und selbständig im Kind liegt und den wachsenden Gebrauch, die wachsende Ausdehnung ihrer selbst notwendig suchen muß. Das Kind muß lieben. Es muß immer mehr lieben. Seine Natur zwingt es, die Gegenstände seiner Liebe immer mehr auszudehnen. Es dehnt sich immer mehr aus. Es liebt den Vater, den Bruder, die Schwester, es liebt den ganzen Kreis der häuslichen Umgebungen, soweit sie alle und soweit jedes von ihnen die Menschennatur in Liebe ansprechen. Es liebt alles, was die Mutter liebt, nicht nur Menschen, es liebt auch das Hündchen seiner Mutter, es liebt ihre Katze, es liebt das Kaninchen, es liebt den Vogel, es liebt alles Lebendige, das auf irgend eine Art Anmut an sich trägt. Es sucht allem wohl zu thun, was es liebt, es legt sein Abendbrot dem guten Schaf in den Mund, es giebt dem Eichhorn seine Nüsse, es legt der Katze von seinem Fleisch dar, es giebt ihr von seiner Milch. Seine

Liebe ist teilnehmend, es sucht mit seiner Liebe wohlzuthun, zu erfreuen und zu erquicken.

Das häusliche Leben ist das heilige Mittel, diese sinnliche Teilnahme zur sittlichen Kraft der Menschlichkeit zu erheben und dadurch der Menschennatur würdig zu machen. Es führt das Kind in den sanftesten Banden dahin, daß es lernt, sich anstrengen, um die Mutter zu erfreuen, daß es lernt entbehren, um die Armen zu erquicken. Seine Liebe wird durch dieses Leben zur Erkenntnis ihrer selbst, zur Einsicht in sich selbst und dadurch zum gereinigten Edelmut ihrer selbst erhoben, und es wird, also in der Liebe menschlich erhoben, ein sittliches Wesen. In der Liebe veredelt weiß das Kind, was es liebt und warum es das liebt, was es liebt, und findet in dieser Erkenntnis und in dieser Erhebung seiner selbst, die ihm das häusliche Leben giebt, immer mehr Stoff, mit Einsicht zu lieben und durch die Liebe sich zu veredeln. — Selbstüberwindung, Thätigkeit, Gehorsam und mit diesem der ganze Umfang des sittlichen Denkens und Fühlens und Handelns wird ihm im Kreis des bildenden häuslichen Lebens und durch seine Kraft auf lieblicher Bahn habituell, und so wird es in diesem Leben naturgemäß, d. i. in Übereinstimmung mit allem dem, was seine veredelte Natur anspricht, zur Sittlichkeit erhoben.

Beides, die Neigung und die Fertigkeiten der Sittlichkeit, werden in dem Kinde auf dieser Bahn allgemein naturgemäß habituell gemacht, und zwar durch Mittel, die einerseits von der zarten Mutterſorge eingelenkt, geleitet und benutzt mit dem bestimmten Wachstum seiner geistigen und physischen Kräfte in Übereinstimmung stehen, und mit demselben in lückenloser Progression vorschreiten und andrerseits die Kräfte und Fertigkeiten des Kindes nicht nur im allgemeinen sittlich ansprechen, sondern sie auch noch in der bestimmtesten Übereinstimmung seines Standes, seiner Lage, seiner Bestimmung und dem ganzen Umfang seiner positiven wirklichen Lebensverhältnisse in ihm entfalten, so daß die Sittlichkeitsbildung in allem, was sie bis zu ihrer Vollendung anspricht, in der ganzen Ausdehnung ihrer Erfordernisse für nichts anderes angesehen werden kann, als für eine von der Natur eingelenkte und von der Kunst in Übereinstimmung gebrachte und in Übereinstimmung erhaltene, immer weiter geführte — psychologisch-progressive Fortsetzung der sittlichen Entfaltungsweise, die das Kind auf dem Schoß jeder für das Heiligtum ihrer innern Natur nicht zu Grunde gerichteten Mutter von der Wiege an genießt.

Freund der Wahrheit! Erhebe dich im Hinblick auf das Wesen der Sittlichkeitsentfaltung auf der betretenen Bahn höher, hebe dich auf ihr empor zu ihrer göttlichen Weihe, zur heiligen Garantie ihrer Wahrheit, zur Religion. Siehe, wie auch diese im Heiligtum des häuslichen Lebens naturgemäß entkeimt, siehe, wie sie am Faden der Mutterpflege und Muttertreu in und durch dieses Leben zur heiligen Höhe ihres innern Wesens und zur Reifung ihrer Segenskräfte emporwächst.

Die Kraft des Glaubens, dieses von Gott in die Menschennatur gelegte Fundament aller Religion, das sich so allgemein und so offenbar in der Glaubensneigung aller Unverschrobenheit unsers Geschlechtes ausspricht, diese Glaubenskraft liegt wie jede andere Kraftanlage unsers Geschlechts ursprünglich und selbständig im Kind. Sie will als solche vermöge des allgemeinen Wesens aller Kräfte der Menschennatur Spielraum und Freiheit für die Anwendung ihrer selbst.

Das Kind glaubt. Es glaubt gern. Es muß glauben, und es lebt in Umgebungen, die seine Glaubensneigung, man kann nicht mehr, ansprechen, nähren und bilden. Es wird zugleich unabhängend vom Eindruck seiner Umgebungen, von seiner innern Natur getrieben, diese hohe Neigung als Wesen und Grundkraft seiner Natur selber immer mehr zu befriedigen. Es waltet in seinem Innersten ein beständiges Streben, den Kreis der Gegenstände, an die es glaubt, immer mehr auszudehnen. Das häusliche Leben befördert die Mittel, diese Neigung naturgemäß zu befriedigen, im höchsten Grad. Sein Glauben an die Mutter geht fast gleichzeitig in den Glauben an den Mann seiner Mutter, an seinen Vater, hinüber. Es glaubt an seine Geschwister, es glaubt an die Hausgenossen, an die Magd seiner Mutter, an den Knecht seines Vaters. Aber es glaubt nicht nur an die sichtbaren, es glaubt auch an die unsichtbaren Gegenstände, die seine Mutter im Glauben umfaßt. Es glaubt an den abwesenden Vater seiner Mutter. Es glaubt zweifellos an seine Liebe. Es traut jedem Wort, jedem Versprechen, das die Mutter seinethalben zu ihm sagt. Es denkt an ihn, wie wenn er da wäre. Es redet von ihm, wie wenn es ihn kennte. Es freut sich dessen, was ihm seine Mutter ihres Vaters halber verspricht, wie wenn es dasselbe schon in den Händen hätte. Ebenso glaubt es an den Gott seiner Mutter und faltet die Hände in Andacht vor seiner Allgegenwart, wie seine Mutter dieselbigen in Andacht vor seiner Allgegenwart faltet. Sowie seine Sittlichkeit durch das Wachstum seiner Einsicht und Erfahrung an der Seite seiner Mutter zunimmt, also nimmt auch sein Glaube durch das Wachstum seiner Erkenntnis an der Seite seiner Mutter zu, von Kraft zu Kraft, von Wahrheit zu Wahrheit. Die Erhebung seiner Seele durch die Ahnungen seines Glaubens führt es wesentlich zum Gefühl des Bedürfnisses der Erkenntnis Gottes. Das Gefühl dieses Bedürfnisses führt es dann ebenso notwendig zum ernsten Nachdenken über den Gott, an den es glaubt, über seine Religion, nach welcher es ihn verehrt, über die Religion seiner Mutter, und zwar beides, sowohl über ihr inneres, ewiges Wesen, als über ihre wandelbare, äußerliche Form und Gestalt. Durch dieses ernste, heilige Forschen erhebt es sich endlich zur heiligen Freiheit des Glaubens, zur hohen Kraft des Menschen, der im Göttlichen und Menschlichen nach seinem besten Vermögen mit jeder gereiften Kraft seines Lebens, alles zu prüfen und nur das Gute zu behalten — verpflichtet ist.

Wie sich die Religion in der Menschennatur nun an der Seite der Mutter und im Kreis des häuslichen Lebens in harmonischen

Stufenfolgen menschlich erhaben entfaltet und zur göttlichen Höhe ihres innern Wesens erhebt, also hat sie sich auch geschichtlich in eben dieser Stufenfolge im Menschengeschlecht entfaltet. Von der indischen, die Menschennatur an sich noch nicht höher hebenden Anbetung jedes Ehrfurcht erregenden Gegenstandes stieg sie zur Erkenntnis eines einzigen Gottes, dann von der noch unbelebten Erkenntnis eines einzigen Gottes zum hohen, sich aufopfernden Glauben Abrahams zum Gehorsam des Gesetzes, das Gott durch Mosen gegeben, vom Gehorsam des Gesetzes zur erweiterten Kenntnis Gottes und des Wesens der Religion durch den Sänger David und die Männer Gottes, die jüdischen Propheten, von diesen zur Erhebung des Menschengeschlechts über alles Äußere der Formen des Gottesdienstes und aller Religionen zu ihrem ewigen, innern, unwandelbaren Wesen, zur erleuchteten Freiheit des Glaubens, die uns durch Jesum Christum gegeben ist.

Freund der Menschheit! Gehe auf dieser Bahn weiter. Wie du den Einfluß des häuslichen Lebens und seines heiligen Mittelpunktes der Mutterſorge und der Muttertreu auf die sittliche und die religiöse Bildung des Kindes ins Auge gefaßt, also erforsche jetzt auch nach gleichen Gesichtspunkten den Einfluß dieses Lebens auf die geistige, auf die intellektuelle Bildung des Kindes.

Die Denkkraft ist wie die sittliche und religiöse im Kind eine ursprüngliche, selbständige Kraft. Das Kind muß denken. Die Natur zwingt das Kind unwillkürlich zum Anschauen, zum Auffassen, zum Beobachten der Gegenstände, die seine Sinne reizen. Das Anschauen, das Auffassen, das Beobachten dieser Gegenstände macht das Vergleichen derselben der Menschennatur notwendig und entfaltet, vermöge des Wesens dieser Natur, ebenso notwendig das Urteil über dieselbe. Und da diese dreifache Äußerung und Richtung der Geistesthätigkeit die Form und die Fundamente des menschlichen Denkens umfaßt, so ist offenbar, daß sie als wesentliches Entwickelungs- und Übungsmittel des Geistes selbst angesehen werden muß. Da ferner aus dieser Thätigkeit selbst die an sich geistigen Elemente der Erkenntnis herausfallen und dem Kind zum Bewußtsein gelangen, und der Geist selbst von Stufe zu Stufe auf ihrem Wege sich zur lebendigen Einsicht und Kraft empor und naturgemäß höher hebt, so ist klar, daß die Mittel der Ausbildung der Denkkraft darin bestehen, diese dreifache Geistesthätigkeit im Kind naturgemäß zu beleben und habituell zu machen. Und nun fragt es sich, thut das das häusliche Leben? Ist es geeignet, das Kind naturgemäß, ruhig, vielseitig, richtig anhaltend und zweckmäßig beobachten, vergleichen und urteilen zu lehren? —

Siehe nur, Freund der Menschheit! wie die Gegenstände dieses Lebens, indem sie bei jedem Schritt der Entfaltung seines Bewußtseins alle seine Sinne kraftvoll ansprechen, es zum Anschauen, zum Auffassen, zum Beobachten, zwar mütterlich mild, aber kraftvoll und anhaltend hinlenken. Siehe, wie sie es nötigen, die beobachteten Gegenstände solcher Anschauung zu vergleichen, wie auf der einen

Seite die Bedürfnisse dieses Lebens das Urteil des Kindes über alle Gegenstände seiner Umgebungen lebhaft ansprechen, wie auf der andern Seite die Ruhe dieses Lebens sein Urteil in den Schranken dieser Umgebungen festhält und damit jede Neigung zu eiteln, voreilenden Urteilen zurückdrängt.

Siehe, wie dieses Leben beides, der tierischen Gierigkeit und der interesselosen Gleichgültigkeit — der tierischen Stupidität, die beiderseits zwar nach ungleichen Richtungen, aber mit gleicher Stärke die Entfaltung der Denkkraft hindern, mit sicherm Erfolg entgegenwirkt, und wie endlich die Gegenstände dieses Lebens, teils weil ihrer wenige sind, teils weil diese wenigen immer und ununterbrochen, aber in dem innigsten Zusammenhang und in den vielseitigsten Verhältnissen dem Kind vor den Sinnen stehen, sein Urteil darüber wahrhaft und kraftvoll begründen, und so von allen Seiten geeignet sind, die Denkkraft in ihm naturgemäß zu beleben und zu entfalten.

Siehe, wie die von der Vaterkraft und Muttertreu nicht verlassene Wohnstube jede heutige Beobachtung, jede heutige Vergleichung, jedes heutige Urteil an die gestrigen und damit an alle vorhergehenden im innigsten, lebendigsten Zusammenhang anknüpft, und so das Kind täglich und lückenlos von gereiften Anschauungen zu reifenden, von gereiften Vergleichungen zu reifenden, von gereiften Urteilen zu reifenden hinführt und vorschreiten macht, wie also die Fundamentalkräfte und Fertigkeiten alles Denkens, das Anschauen, das Vergleichen, das Urteilen in dem Kind auf dieser Bahn von der Mutterbrust an, in der höchsten Übereinstimmung mit dem bestimmten Punkt seiner Entfaltung und mit seiner äußern Lage in ihrem ganzen Umfang durch dieses Leben psychologisch gebildet werden, und das Kind von dieser Seite gleichsam notwendig, von seiner Natur selber gezwungen, vorschreitet von Einsicht zu Einsicht, von Erkenntnis zu Erkenntnis, von Kraft zu Kraft. Siehe noch mehr, siehe, wie mit der Erkenntnis des sinnlichen Bildungsstoffes, den die Wohnstube und das häusliche Leben dem Kinde darbieten, zugleich das Bewußtsein des geistigen Erkenntnisstoffes, wie Sprache, Form und Zahl als Auffassungs- und Festhaltungs- und zugleich als selbständige Bildungsmittel in ihm entwickelt werden, so daß hinwieder die ganze Fortsetzung der naturgemäßen Entfaltung der Geisteskraft des Kindes bis zur Vollendung nichts anderes angesehen werden kann, als für eine von der Natur eingelenkte, und von der Kunst ergriffene Fortsetzung des ganzen Umfangs aller Mittel zur Entfaltung seiner Geisteskraft, die das Kind schon auf dem Schoße seiner Mutter genossen.

Gehe nun weiter und wirf jetzt noch einen Blick auf den Einfluß des häuslichen Lebens in Rücksicht auf seine physische Entfaltung, wie du das Nämliche in Rücksicht auf seine sittliche und geistige gethan hast.

Die Natur ist sich in allem selbst gleich, jede Kraft strebt durch sich selbst nach ihrer eigenen Entfaltung, das Kind muß sich physisch entfalten, es will sich physisch entfalten, es steht, es geht, es wirft, es zieht, es stößt, es schlägt, es stampft, ohne daß man ihm es zu-

mutet, bloß vom Gefühl seiner physischen Kraft getrieben, es thut mehr; es wirft nicht bloß, es wirft nach dem Kegel, damit es ihn treffe; es geht nicht bloß, es geht, damit es an den Ort hinkomme, an den es hin will, es trennt die Teile seines Spielwerks von einander, um sie wieder zusammenzusetzen, es bringt die Kleider seiner Puppen in Unordnung, damit es sie wieder in Ordnung bringen könne; es thut noch mehr, es zeichnet mit dem Stock Figuren in den Sand, die es in der Wirklichkeit gesehen; es zeichnet sie mit der Kreide, mit der Kohle an die Wand; es ist offenbar, der Trieb, sich physisch zu entfalten, ist zum Teil physisches Bedürfnis, aber ebenso offenbar ist's, daß er im häuslichen Leben auch geistig belebt ist und einerseits als Mittel der tierischen Selbsterhaltung unsers Geschlechts, anderseits als Basis aller Kunst- und Berufskräfte unsers Geschlechts zum Vorschein kommt.

In der ersten Rücksicht ist er wesentlich eine sinnliche, tierische Kraft, die durch die ganze Gierigkeit und selbstsüchtige Gewaltthätigkeit der sinnlichen Natur unterstützt und belebt wird, in der zweiten ist er ein mit der Sittlichkeit und Geisteskraft des Kindes innig verbundener, höherer Trieb unsrer Natur, der denn eben wie diese Kräfte, und mit ihnen das unterscheidende Wesen der Menschlichkeit konstituiert.

Aber selbst auch in der ersten Hinsicht unterscheidet sich die menschliche Entfaltungsweise dieses Triebes durch den Einfluß des häuslichen Lebens von der tierischen Entfaltung eben dieses Triebes wesentlich. Wo immer das Kind den Segen des häuslichen Lebens rein und wahrhaft genießt, da entfaltet sich diese Kraft ohne einige Belebung der tierischen Gierigkeit. In dem ruhigen häuslichen Zustand, in dem das Kind von der Mutter wohl besorgt ist, ist in seinen Umgebungen durchaus kein Stoff zur Belebung dieser Gierigkeit da; würde einer erscheinen — das Kind liegt auf dem Schoße der Mutter — sie würde es vor ihm schützen, sie würde ihn von ihm entfernen, wie sein guter Engel es vor dem Bösen schützt.

Die ganze physische Entfaltung des wohlbesorgten Mutterkindes geht durchaus ebensowenig aus der Not und dem Drang des physischen Lebens, als aus den Reizen der unser Geschlecht zur Unnatur herabwürdigenden Überfüllung von sinnlichen Genießungen hervor. Nein, nein, sie geht in ihrem Ursprung aus einer Ruhe, aus einer Wonne, aus einer Unschuld hervor, in der das Kind kaum zum Bewußtsein kommt, daß es etwas bedarf, was es nicht hat. Das besorgte Mutterkind fühlt nur die Gegenwart, in der ihm die Mutter nichts mangeln läßt. Es kennt keine Vergangenheit; es ahnt keine Zukunft. So lebt es ohne das Bewußtsein des Bedürfnisses irgend einer Kraft seiner Selbsterhaltung, und ohne alle Sorge für dieselbe, und zwar so lange, als es noch nicht anfängt, zur richtigen Erkenntnis und menschlichen Beurteilung und Würdigung der Mittel seiner Selbsterhaltung zu reifen.

Und es ist bestimmt diese erhabene Verspätung der Entfaltung der physischen Kraft der Selbsterhaltung und sogar des Bewußtseins ihres Bedürfnisses, in Verbindung mit der Zurückhaltung der tierischen

Gierigkeit, wodurch sich das menschliche Kind von den Kindern aller Geschöpfe, die nicht Menschen sind, und darum auch ohne alle Menschlichkeit zur Reifung der physischen Kräfte der Selbsterhaltung gelangen, unterscheidet.

Aber diese Langsamkeit wird denn zugleich durch den lebendigen Einfluß aller Eindrücke des häuslichen Lebens und der regen Betriebsamkeit der Mutterjorge als Hindernis der Entfaltung der physischen Kraft der Selbsterhaltung gleichsam aufgehoben. Das Kind empfängt auch für diesen Zweck menschlich erhaben, was ihm tierisch-niedrig zu mangeln scheint. So ist es eben diese Langsamkeit der tierischen physischen Stärkung und Belebung des Kindes, wodurch eben diese Kraft geeignet wird, auch in Rücksicht auf die sinnliche Selbsterhaltung unsers Geschlechts, in Übereinstimmung mit dem ganzen Umfang aller unsrer Anlagen, folglich veredelnd, auf dieselbe einzuwirken, und die Gemeinentfaltung aller unsrer Kräfte und Anlagen auch von physischer Seite in ununterbrochener Progression menschlich vorwärts zu bringen, und zwar nicht nur insoweit die physische Kraft unsrer Natur, das äußere Mittel unsrer sinnlichen Selbsterhaltung, sondern auch insofern sie die Basis der die Menschennatur veredelnden und sie eigentlich als menschliche Natur auszeichnenden Kunst ist.

Freund der Menschheit! Blicke auf sie hin, auf die erhabenen Keime der Kunst, wie sie beides, als Kräfte der menschlichen Sinne und als Kräfte der menschlichen Glieder, mit denjenigen des menschlichen Geistes und des menschlichen Herzens vereinigt, nicht bloß als Grundlagen des Äußern und Physischen aller Berufe und Gewerbe unsers Geschlechts, sondern auch als Grundlagen des Innern und Höhern dieser Berufe erscheinen und dastehen. Blicke auf sie hin, wie sie sich im häuslichen Leben an der Seite der Mutter im festen Zusammenhang mit der sittlichen und geistigen Entfaltung des Kindes menschlich vereinigt enthüllen, und nicht nur die häusliche Thätigkeit, ich möchte sagen, schon von der Wiege an, in der Eigenheit der Schranken des Standes und Berufs des Kindes gemütlich entfalten, sondern auch die Anfangspunkte aller Kunst, insofern sie als unabhängend von Beruf und Stand die menschliche Natur durch das Hohe, Göttliche ihres innern Wesens selber zu veredeln geeignet sind, allgemein rege machen und beleben.

Blicke auf sie hin, auf die physischen Grundlagen aller Kunst, wie sie sich im heiligen Kreis des häuslichen Lebens an der Seite der Mutter allgemein mächtig entfalten, wie sie von ihrem Keim aus lückenlos vorschreiten, von Kraft zu Kraft, von Fertigkeit zu Fertigkeit, von Freiheit zu Freiheit. Blicke noch einmal auf das häusliche Leben, wie es geeignet ist, auf jedem Punkt der Ausbildung, auf dem das Kind steht, Vollendung und Vollkommenheit dieses Punktes zu erzielen, und so die Kunst im Kind mit psychologischer Sicherheit von Stufe zu Stufe zu begründen und bis zur Vollendung sie schützend zu leiten, so daß die Bildung zur Kunst, beides, insofern sie Mittel der physischen Erhaltung unsers Geschlechts, und hinwieder, insofern sie wesentliche Basis der innern Veredelung unsrer Natur

ist, von ihren Anfangspunkten an bis zu ihrer Vollendung für nichts anders kann angesehen werden, als für eine psychologisch eingelenkte und geordnete Fortsetzung der Entfaltungsweise der diesfälligen Kräfte und Anlagen unsrer Natur, wie das Kind dieselbe schon allgemein im wohlgeordneten häuslichen Leben an der Seite jeder unverschrobenen, von dem einfachen Pfad der Natur nicht abgewichenen Mutter von der Wiege an genoß.

Freund der Menschheit! Stehe jetzt einen Augenblick still, fasse diese Gesichtspunkte zusammen und wirf einen ernsten Blick auf den ganzen Umfang der sittlichen, geistigen und physischen Entfaltung unsers Geschlechts; siehe wie aller Segen, alles Heil der Völker von ihr abhängt — wie in der Harmonie der Entfaltung dieser drei Kräfte die einzige wahre Grundlage zur psychologischen und naturgemäßen Entfaltung der Menschlichkeit selber vorliegt.[8]) Ewig wird die Bildung des Menschen zu häuslicher Weisheit die erste Grundlage seiner sittlichen und körperlichen Gesundheit und folglich das Fundament alles dessen sein, was durch die Erhaltung dieser gedoppelten Gesundheit Gutes für ihn bewirkt wird, und hingegen umgekehrt, ewig wird der Mangel an Bildung des Menschen zu häuslicher Weisheit die erste Grundursache alles des Unglücks und Elends sein, welches durch die allgemeine Zerrüttung dieser gedoppelten Gesundheit des Menschen über sein armes Geschlecht gebracht wird.

Aber irre ich mich jetzt, wenn ich sage, der Mangel an häuslicher Weisheit, der Mangel an gesundem Verstand, an heiterem Herzen, an stillem Wohlstand, an ruhiger Behaglichkeit, an Übereinstimmung unsrer Sitten mit unsern Lagen und unsern Kräften, mit unsern Wünschen, kurz, das Dasein aller Zeichen der Zerrüttung unsrer edelsten Anlagen und unsrer uns notwendigsten Kräfte, oder der Mangel innerer Übereinstimmung der Gesundheit an Leib und Seele sei das eigentliche Merkmal der Erleuchtung unsrer Zeit und das eigentliche Hindernis des Vorschritts der größeren Tugenden, welche zur häuslichen Beruhigung unsers Geschlechts notwendig sind, nichts weniger als des Vorschritts unsrer wissenschaftlichen Erkenntnis; irre ich mich, wenn ich sage, es wirft den Stand der Gelehrten in den Kot, daß ihre Heerscharen ohne häusliche Sitten, ohne häusliche Erziehung, ohne physische Kräfte, ohne Vermögen, ohne Erwerbungsfähigkeit, kurz in allem, was den Menschen in dieser Welt brauchbar macht, ungeübt und unerfahren sind? Hemmt es den Vorschritt der Erkenntnisse des Zeitalters nicht, daß unsere Wissenschäftler ohne Ordnung, ohne Geduld und ohne Standhaftigkeit sind und ohne haushälterische Kenntnisse dahin leben und darum so oft in solche Verirrungen und Not geraten, daß sie mitten im Lauf ihrer wissenschaftlichen Bemühungen sich zu armseligen Taglöhnerarbeiten und Handlangerdiensten erniedrigen müssen?

[8]) An d. Unschuld. XII, 224 ff. Cfr. Abdst. e. Einf. I, 61. Ein Wort. XIII, 300 f. u. 304. Schwanengef. XIV, 39 ff. u. 177. Meine Lebensschicksale. XV, 127. —

Hemmt es den Lauf der Kunst nicht, daß unsre Künstler, weil sie nicht haushälterisch erzogen, ihre Freiheit um ihrer Unordnung willen so allgemein aufopfern müssen? — Ach, die allgemeine Studentenzerstreuung der wissenschaftlich gebildeten Leute und die Unbiegsamkeit der krummgesessenen Jugend, die man ungeachtet des immer steigenden Mangels von Menschenfischern doch täglich mehr immer nur zu Wortfischern bildet, ist der wahren Weisheit des Lebens unendlich mehr hinderlich, als man glaubt, und auch die Fundamente der wichtigsten wissenschaftlichen Kenntnisse beruhen auf einer Bildung, die im häuslichen Leben weit sicherer erzielt wird, als durch akademische Leitung.

Wer in der Jugend die Papillons nicht mit eigenen Händen hascht und nicht über Berg und Thal springt, Kräuter zu suchen, der wird trotz aller Mühseligkeit seiner Pultarbeit in seinem Fach nicht leicht weit kommen und trotz aller seiner Arbeit in demselben sich Irrtümern und Mängeln ausgesetzt sehen, denen er, wenn seine Gliedmaßen in der Jugend in aller Einfalt natürlich geübt und er zur Anstelligkeit, zur Geschäftigkeit gebildet worden wäre, nicht ausgesetzt sein würde.

Und der Rechtsgelehrte, vergraben im Staub seiner Akten, ohne jugendliches Interesse für häusliches Glück und häusliche Freuden, ohne Gefühl für die ersten Bedürfnisse des Lebens und die Fundamente der Beruhigung des Volkes — Fluch über den Erdball ist jede Feder der Gerichtshöfe, die Menschen brauchen, die nicht durch frühe Bildung zu dem reinen, tugendhaften Weisheitssinn, der sich nur in der Wohnstube, nur an der Seite häuslicher Treue und Sorgfalt bildet, vor den Gefahren ihres Berufes gesichert werden.

Und der Geistliche, der die Grundbegriffe seiner gottesdienstlichen Lehre nicht an der Seite seiner frommen, gottesfürchtigen Mutter tiefer empfunden, als in der Zeit seiner akademischen Jahre, wird mit seiner Religionslehre in hundert Fällen neun und neunzigmal die Einfalt des armen Volkes, die das Glück seines Standes ausmacht, stoßen und ein Hirt werden, dessen Stimme seine Schafe nicht folgen können, weil sie selbige nicht verstehen.

Und in allen Ständen ist es so. Selbst der Krieger, von dem man dieses am wenigsten glauben sollte, selbst er, wenn ihm lange Übung in kindlichem Gehorsam und die leichte Biegsamkeit des häuslichen Lebens in seiner Jugendbildung mangelt, ist in den wesentlichsten Bedürfnissen seines Standes zurückgesetzt.

Dieser Mangel der Bildung häuslicher Weisheit aber ist in allen Fächern der menschlichen Kenntnisse und Berufe durch keinen Gegensatz irgend einer wissenschaftlichen Führung zu ersetzen.

Und nun erheb' dein Antlitz, Zeitalter, und betrachte das allgemeine Welken der wissenschaftlichen Blüten, die keine Früchte tragen, weil allenthalben der Stamm am Baum faul ist, und die Kenntnisse, mit denen man links und rechts das Volk, das nur die Oberfläche der Sachen anstaunt, blendet, von allem Fundament häuslicher Weisheit und häuslicher Tugend entblößt sind. —

Zeitalter, erhebe dein Antlitz und zeuge wider dich selbst; dein Wissen beruhigt das Volk nicht, deine Gelehrten gähnen vor Langerweile und hängen ihre Köpfe vor Sorgen, ewige Hypochonderien vergraben allenthalben den Funken von Hoffnung, den die Jugendjahre dieses Volkes versprachen, und mißmutig sich selbst zur Last, mit ihrem Beruf und Stand unzufrieden, unthätig und ungenutzt, geht ihrer Tausenden von ihnen das Leben höchst armselig vorüber, weil in ihren Jugendjahren ihnen genugsamer häuslicher Genuß und genugsame häusliche Bildung mangelten.

Von den Heerscharen, die in akademischen Sümpfen ersticken, bis auf den Träumer, der in den Armen der Frau von Warrens das Pflichtgefühl für ein ordentliches Leben und einen häuslichen Beruf in sich selber verdunkelte und hiermit die Grundlagen der Leiden seines Lebens legte, bis auf ihn hinauf, auf den in seinen Anlagen so edlen und großen, aber vom Mangel gänzlicher häuslicher Ausbildung so sehr in seinem Innersten erniedrigten, zerschlagenen, gekränkten, unbefriedigten, unerrettbaren und in jeder Höhe seines Lebens so unaussprechlich tief leidenden Rousseau; bis auf ihn hinauf redet die Geschichte der Menschheit allenthalben laut: Wer nicht in seiner Jugend an den festen Schranken eines ordentlichen Hauses gewandelt und nicht von seinen Eltern zu seinem Nahrungserwerb sorgfältig angeführt, vorbereitet und ausgebildet worden, der wird sich mit allem Guten und allen Anlagen, die er haben mag, auf einen mißlichen Fuß in diese arme Welt hineingeworfen sehen.

Aber die Erziehung der Zeit führt unsre Kinder täglich weiter weg von der einfachen Bildung zu dieser ihrer ersten Bestimmung, und dennoch sind die Gegenstände der Nahrung die ersten Gegenstände der wahren menschlichen Weisheit, und das erste Ziel der höheren Kräfte des Hausvaters ist natürlich und billig die Erhöhung und Sicherstellung der Nahrungsquellen seines Hauses, und die wahre Weisheit in der Erhöhung der Nahrungsquellen führt am natürlichsten zur Ausbreitung der vorzüglichsten ersten und wichtigsten Erleuchtung des bürgerlichen Standes und zu immer größerer Ausbreitung der allgemeinen Verbindungen und gegenseitigen Abhänglichkeiten der Menschen, welche am einfachsten und sichersten den Geist der Menschlichkeit und Liebe bildet, der das Glück unsers Geschlechts ist.

Hingegen ist die Modeweisheit unsrer Zeit, welche den haushälterischen Geist allenthalben immer mehr entfernt und uns täglich mehr von unsern Berufen hinweg zu allen geistlichen und weltlichen Charlatanerieen hinlockt. Diese Modeweisheit und Volkserleuchtung unsrer Zeit, welche die Bürger der Monarchieen zu Enthusiasten anarchischer Grundsätze und die Bürger der Republiken zu Lobrednern der monarchischen Gewalt bildet: diese Modeweisheit unsrer Zeit, die die Häuser der Edelleute durch kaufmännische Wagstücke und die Häuser der Kaufleute durch Kavaliererziehung ihrer Söhne zu Grunde richtet: diese Modeweisheit unsrer Zeit, die ohne häuslichen Sinn, ohne männliche Stärke, ohne innere Menschlichkeit und Liebe ewig nur auf armen Worten herumreitet und allenthalben alle wichtigen Genießungen

des Volkes und die wahren Rechte der Menschheit durch Wortklaubereien verwirrt und Fratzengeschwätz aufopfert, sie, die den Geist der Magistratur eigensüchtig, eingeschränkt, unedelmütig und unväterlich bildet, sie, die den kindlichen Sinn des Bürgers zernichtet und ihn entweder für sein Vaterland gleichgültig macht oder ihn zum müßigen Demagogen bildet, der die Väter des Landes mit Undank zahlt und durch die boshafte Freude sie zu kränken, ihre Herzen überhaupt gegen den niedern Mitbürger und auch gegen die betrogenen Unschuldigen hart macht, sie, die den Wohlstand der Nationen zum Spiel von Faktionen macht, deren Stoß sich immer mit dem Ruin allgemeiner bürgerlicher Genießungen endet.

Diese Modeweisheit unsrer Zeit, die uns alles lehrt, als nur zu thun, was uns gerechtes Brot giebt und beruhigte häusliche Genießungen versichert, diese Modeweisheit lehrt uns, mitten im stolzen Verachten des armen Broterwerbes unsinnig Geld verschwenden.

Und wir werden deshalb niederträchtig, wir verleumden, wir schmeicheln uns ein, wir drängen uns zu, wir krümmen und schmiegen uns, kurz — wir stehlen, wir betteln, wir erschleichen das Brot, das wir zu verdienen nicht gelernt haben, und mit allem und allem gehen wir doch verloren; denn wo einmal der rechte häusliche Sinn dahin ist, da hilft alles Schmiegen, Biegen und Stehlen nicht in die Länge.[9])

[9]) Ein Schweizer-Bl. XXVIII, 3. VII, 291 ff. —

3. Die Schule.

Die Schule als allgemeine Volksbildungsanstalt darf *keine Fächerkünstler* heranbilden wollen, sondern sie soll nur die Grundlage legen zur Ausbildung der menschlichen Kräfte *im allgemeinen*. Es ist daher gar nicht, daß einer, der das Volk führen will, in allem das Detail verstehen müsse, was er will, daß es lerne. Die Kunst ist, daß er es lehre angreifen, was es muß, und denken, worüber es ihm nötig zu denken ist, alles Übrige giebt sich dann von selber. Wenn man will die Bauern dadurch, daß man ihre Sachen im Detail selber studiert und einfältig und deutlich mit ihnen redet, und ihnen Büchelchen, die so klar als Brunnenwasser sind, machen kann, weiter bringen, so geht man an den Wänden; man bringt den Bauer nicht weiter, außer man ziehe ihn, daß er des *Denkens* gewohnt werde, und bringt seine Vorurteile nicht aus ihm heraus, außer man bilde seinen *Wahrheitssinn* mit einer Kraft, die diesen Vorurteilen angemessen; und einzelne ökonomische, physikalische und moralische Wahrheiten, ohne sie auf das Fundament einer solchen Bildung zu gründen, und alle Versuche, die mit Übergehung eines festen Einflusses auf *das Ganze seiner Stimmung*, allerlei Kunst und Wissenschaft in das Volk werfen wollen, sind Schlösser in die Luft und Arbeit in den Wind.

Wenngleich die Schule als das einzige wahre Mittel zu der rechten Aufklärung des Volkes die Fassungskraft desselben insbesondere durch festen Einfluß auf seine Berufsbildung zu erweitern hat, so soll der Schüler dennoch nicht von vornherein auf einen bestimmten Beruf vorbereitet werden, vielmehr muß er imstande sein, den Kleebau ebenso gut wie das Garnmachen, das Wolleweben wie das Rübenhacken, und wenn es nötig ist, das Uhrenmachen so gut als das Mistverzetteln wohl zu lernen. [1])

Als ein *wahres, menschliches und christliches Bildungsmittel* steht die Schule nur dann da, wenn in ihr Liebe, Mut, Freude und Freiheit herrschen, und der Erfolg derselben wird nur dann und nur dadurch erzielt, wenn einst die aus der Schule austretenden Kinder diesen menschlichen Mut, diese menschliche Freude und Freiheit mit der Unschuld ihrer christlichen Liebe und der Freiheit und Kraft ihres christlichen Glaubens in ihrem wirklichen Leben vereinigen. [2]) Diesen Erfolg kann die Schule aber nur dann er-

[1]) Lienh. u. Gertr. V, 63. V, 236 f. Cfr. III, 54. III, 204 f. — [2]) Lienh. u. Gertr. III, 24. III, 102. —

reichen, wenn es auf dieselben Fundamente gegründet ist, als das von den Mitteln der wahren, naturgemäßen und elementarischen Bildung unterstützte Leben in der Wohnstube.

Insbesondere ist es der mütterliche Einfluß auf die Kinder, welcher allem Schulunterricht vorhergehen und als das Fundament desselben angesehen werden muß.[3]) Denn in der ersten Epoche des kindlichen Lebens ist keine elementarische, naturgemäße Bildung denkbar ohne eine Mutter, die das Wesen der Mittel dieser Bildung entweder in ihren höhern Herzens- und Geistesanlagen individuell in sich selbst trägt, oder sie wirklich durch die solide Erlernung derselben sich genugthuend eingeübt hat. Das Wesen dieser Mittel ist seiner Natur nach geeignet, wahrhaft bildend auf ihr Kind einzuwirken und ebenso die Reize zu seiner Mißbildung allgemein stille zu stellen und zu schwächen.

Das große erste Gesetz dieser Bildung ist die Ruhe des unmündigen Kindes. Diese muß durch die Mutter auf alle Weise befördert werden, und es liegt in der Natur ihres untergeordneten Instinkts selber, daß diese Ruhe ihr heilig sei. Sie thut alles, diese Ruhe zu fördern und ihre Störung zu verhüten. Es liegt im Naturgang ihrer Führung, daß sie alles thue, es zu stillen und nicht unnatürlich zu stören oder stören zu lassen. Die Sorge dieser Handlungsweise der Mutter führt dahin, daß die erste Belebung der Kräfte ihres Säuglings nicht aus äußern, zufälligen und zur Unruhe führenden, sinnlichen Reizen, sondern aus dem Selbsttrieb, welcher der Entfaltung aller seiner Kräfte allgemein zum Grunde liegt, selbst hervorgehe, und sich ruhig und still durch ungestörtes und unverwirrtes Anschauen seiner Umgebungen in ihm selber entfalte, bilde und stärke.

Bei dieser Führung wird das Kind, das von seiner Mutter zu keiner unnatürlichen Unruhe gereizt, sondern vielmehr durch sie vor ihren mißbildenden und irreführenden Reizen geschützt wird, ihr auch nicht leicht zur Last; und sie kommt so leicht weder in den Fall, in blinder Gutmütigkeit unnatürliche und dem Kinde schädliche Stillungsmittel seiner gereizten Unruhe zu gebrauchen, noch in gereizter Leidenschaftlichkeit der Unruhe des Kindes durch Äußerungen ihrer eigenen Unruhe Einhalt zu thun und dasselbe in diesem Gemütszustande zu schelten, zu strafen, seine Unschuld zu kränken und den Samen der Leidenschaft in ihm zu reizen und zu beleben.

Das Reine und Göttliche, das aus der ruhigen Selbstthätigkeit der Kräfte des Kindes selbst hervorgeht, wird durch das diesfällige Benehmen der Mutter von Tag zu Tag in ihm immer mehr gestärkt. Seine Anschauungskraft wird durch dasselbe naturgemäß entfaltet und dadurch die Entfaltung seiner Sprachkraft naturgemäß begründet. Die Gegenstände, die dieses bezwecken, werden ihm mit Sorgfalt und Kunst in Übungen, die stufenweise auf einander folgen und sich so fortschreitend begründen, vor die Sinne zur Anschauung gebracht, und dadurch wird sein solides Redenlernen ein notwendiges und unfehl-

[3]) Christ. u. Else, 14. VI, 160. Cfr. Lienh. u. Gertr. IV, 6. IV, 58. —

bares Resultat seiner Anschauungsübungen und ihres in der Natur der Dinge selbst liegenden Zusammenhanges, über dessen Eindruck es sich wörtlich ausdrücken, d. i. reden lernen soll, und ebenso wird dadurch die naturgemäße Entfaltung der Denkkraft mit derjenigen der Anschauungskraft so wenig verbunden und so einfach und naturgemäß aus ihr hervorgehen gemacht, daß die Zwischenstufe der zu bildenden Sprachkraft als ein mechanisches, an sich lebloses Ausdrucksmittel des Geistes und des Lebens dieses innigen Zusammenhangs der Anschauungs- und der Denklehre und ihres gegenseitigen Einflusses auf einander angesehen werden kann; wodurch es dann auffällt, daß durch die solide elementarische Führung des Kindes dasselbe in seiner häuslichen Bildung schon in seiner Unmündigkeit auf eine solide Weise zu einer segensvollen Benutzung seiner Schuljahre und Schulführung vorbereitet und tüchtig gemacht wird.

So wie es bei dieser Führung aus der bisher genossenen, häuslichen Bildung in die Schulführung hinübergeht, findet es sich in alle dem, was die erste Stufe dieser Führung ihm einüben soll, durch das, was es in den bisherigen Übungen seines häuslichen Lebens schon genossen, vorzüglich und gut vorbereitet. Das, was die naturgemäß begründete Schulführung ihm geben will und geben soll, findet durch seine häusliche Führung in ihm schon belebte Reize, es selber zu wollen und sogar nach ihm zu haschen.

Die Anfangs- und Anknüpfungspunkte dessen, was es in der Schule lernen soll, sind durch die Anschauungserkenntnisse seines häuslichen Lebens vorbereitet und vorliegend. Es findet sich sehr leicht in alles, was es in der neuen Welt, in die es jetzt eintritt, naturgemäß lernen und sich einüben sollte. Alles in dieser Laufbahn naturgemäß zu Erlernende hat einen einig belebten Zusammenhang mit dem, was es in seiner häuslichen Führung sich naturgemäß eingeübt und eigen gemacht hat. Diese steht mit alle dem, was ihm in der Schule eingeübt werden soll, in innigstem Zusammenhang. Sowie die Mißbildung schon im häuslichen Leben verwilderten und verkünstelten Kindern bei denjenigen ihrer Mitschüler, die für die diesfälligen Fehler in beiden Rücksichten schon merklich empfänglich sind, leicht ansteckend wird, so wird auch die Bildung der, im häuslichen Leben gemütlich und geistig für die Schuljahre wohl vorbereiteten Kinder für diejenigen ihrer Mitschüler, die in ihrem häuslichen Kreise mehr und minder auch gemütlich und verständig erzogen worden, ich darf nicht sagen, ansteckend, aber doch reizend und anziehend. Unfehlbar wird der elementarisch gebildete Schulmeister schnell auf sie aufmerksam werden und ihre Mitschüler auf ihre vorzügliche Fähigkeit im Erlernen, auf ihr anmutvolles, liebreiches Benehmen aufmerksam machen. Er wird sie bald brauchen können, schwächern Kindern in ihren Schulübungen nachzuhelfen und ihnen zu dienen; und da jeder Massaverein nur durch das Vorschreiten seiner einzelnen Glieder in den Zwecken seines Vereins wahrhaft vorschreitet, so ist es natürlich, daß jede elementarisch zu bildende Schule die Sicherheit und Solidität ihres allgemeinen Vorschreitens

durch Einfluß einzelner, im häuslichen Leben schon im Geist einer elementarischen Schulführung geführter Kinder zu suchen hat und zu finden imstande ist. Wahrlich, es lassen sich große Hoffnungen auf diese Ansicht bauen. Wenn die Unnatur aller Thorheit und Schwäche durch einige Anhängsel von Bonbons und Zierraten, wie man sieht, zu leicht ansteckend werden können, warum sollte doch die Naturgemäßheit wahrer und kraftvoller Erziehungsmaßregeln durch ihre unfehlbare Segensfolgen nicht auch für die Masse des Volks in allen Ständen und in allen Altern anziehend, überzeugend und hinreißend, oder welches ebensoviel ist, in gewissen Rücksichten ansteckend werden können? Und wie sollte es möglich sein, daß dieses in einer elementarisch wohl zu begründenden Schule nicht vorzüglich der Fall sein sollte? Es ist nicht anders möglich; alle einzelnen, im häuslichen Leben zur elementarischen Führung wohl vorbereiteten Kinder werden und müssen auf die Masse der mit ihnen elementarisch zu bildenden Schulkinder einen wesentlich segensvollen Einfluß haben.

Die Frechheit, die Gedankenlosigkeit, Sorglosigkeit, Unthätigkeit und Ungewandtheit, und mit einem Wort: die Fehler, die unter einem Haufen von Kindern, welche im häuslichen Leben nicht naturgemäß zu einer, diesen Fehlern entgegengesetzten Gemütsstimmung und Lebensweise gebildet werden, sind in Kindern, die im häuslichen Leben in der Kraft wahrhaft elementarischer Bildungsmittel naturgemäß erzogen worden, ich will nicht sagen, in ihren Wurzeln vertilgt, aber ganz gewiß der lebenden Reize beraubt, die sie im entgegengesetzten Falle so leicht ansteckend machen. Solche Kinder sind beim Eintreten in die Schuljahre und in die Schulstube eines lieblichen, freundlichen und wohlwollenden Benehmens, eben wie eines überlegten, besonnenen, thätigen, fleißigen Lebens gewohnt. Roheit, Unbesonnenheit und Müßiggang ist auf keine Weise in ihr Fleisch und Blut eingewurzelt; wohl aber ist ihnen der milde, sanfte Geist, die belebte Aufmerksamkeit, Überlegung und Thätigkeit eines naturgemäßen, unverdorbenen Wohnstubenlebens von der Wiege an eingeübt und natürlich geworden.

Die wesentlichen Anfangspunkte alles dessen, was sie in der Schule lernen und worin sie sich in derselben weiter bilden sollen, sind schon wesentlich in ihnen belebt und von der Wiege an eingeübt. Der Schulmeister hat in sehr vielen Rücksichten nur mit Sorgfalt auf das fortzubauen, wozu im häuslichen Leben die wirklichen Fundamente schon gelegt sind, und wozu sie jetzt im Schulleben nicht eigentlich erst empfänglich gemacht, sondern in ihrer gebildeten Empfänglichkeit nur gestärkt und weiter geführt werden dürfen. Der Schulmeister fühlt sich unter diesen Umständen als väterlicher Fortsetzer und Mithelfer der Erziehung von Kindern, die ihm innerlich wahrhaft nahe und mit dem ganzen Umfange seiner naturgemäßen Schulmittel in Übereinstimmung stehen und mit Geist, Herz und Hand freiwillig und mit Lust und Liebe daran teilnehmen. Er hat durchaus, um die soliden Wirkungen der elementarischen Führung seiner Schulstube mit Sicherheit zu er-

zielen, nicht nötig, zur Unnatur von Schulbelohnungen und Schulstrafen seine Zuflucht zu nehmen, wovon die einen das Herz der Kinder durch Sinnlichkeit und Ehrgeiz verderben, die andern dasselbe durch Kränkungen erniedrigen und mißstimmen.[4])

Wie daher das christliche Hausleben und sein eigentliches Heiligtum, die Vater, Mutter und Kinder im Glauben und in der Liebe vereinigende Wohnstube notwendig als das heilige Fundament einer jeden guten christlichen Schule, so muß diese wiederum als ein göttliches, heiliges Sicherungs-, Verstärkungs- und Erhaltungsmittel des wahren, christlichen Glaubens und Lebens in den Wohnstuben und in den Haushaltungen angesehen werden.[5]) Die Schule hat in der That und Wahrheit die Erhaltung und Stärkung des häuslichen Sinnes und seines Lebens im Glauben und in der Liebe, im Beten und Arbeiten, im täglichen Anstrengen seiner Leibes- und Seelenkräfte für Zeit und Ewigkeit, in der kindlichen, liebevollen, sich aufopfernden Hingabe an seine Pflichten, — dieses Leben des wortleeren, aber kraft- und thatenvollen christlichen Menschen, als Fortsetzung der Angewöhnung einer jeden christlichen Wohnstube zu fördern, zu befestigen und zu sichern.[6])

Trotz dieser innigen Wechselwirkung zwischen der Wohnstube und zwischen der Schulstube befindet sich bei beiden eine wesentliche Verschiedenheit. Während nämlich in der Wohnstube die Bildung durch den Glauben des Kindes an Vater und Mutter und durch eine in der Natur unauslöschlich inwohnende Sorgfalt und die treue Liebe der Eltern für ihr Kind gefördert wird, so hat dieses beides im Verhältnis zwischen Schulmeister und Schulkindern durchaus nicht mit eben dieser Belebung und mit eben dieser Kraft statt. Der Schulmeister ist dem Kind nicht Vater und nicht Mutter und kann es nicht sein. Die Ursachen, welche das Kind von der Wiege an zum Glauben, zur Liebe und zum Gehorsam gegen Vater und Mutter erheben, sind in der Schulstube nicht da, und es ist unmöglich zu denken, daß die sittlichen, geistigen und Kunstanlagen unsers Geschlechts sich in dieser Stube durch den Glauben der Kinder an den Schulmeister so einfach entfalten und sich gleichsam von selbst ergeben, wie dieses in der Wohnstube bei Vater und Mutter der Fall ist.

Der nötige Gehorsam und die nötige Anstrengung der Kinder in der Schule geht durchaus nicht aus dem Glauben der Kinder an den Schulmeister hervor, sondern muß einerseits und vorzüglich durch den Glauben der Kinder an Gott und an Gottes Wort, andrerseits aber dadurch geweckt werden, daß die Kinder von den Gegenständen, die sie der Schulmeister lehrt, tief in ihrem Innersten ergriffen und zu dem Gefühl gebracht werden, daß die Grundlage alles dessen, was er sie lehrt, eigentlich in ihnen selbst liege und von ihm nur aus ihnen hervorgelockt und entfaltet werde. Daher muß jeder Unterrichtsgegenstand psychologisch tief

---

[4]) Schwanengef. XIV, 254 ff. Cfr. An d. Unschuld. XII, 35. — [5]) Lienh. u. Gertr. IV, 8. IV, 66. — [6]) Lienh. u. Gertr. IV, 61. IV, 201. —

erkannt und bearbeitet werden, wenn er die Kinder auf diese Art ergreifen und fesseln soll. Das Kind muß durch seinen Unterricht zum Gefühl seiner selbst und seiner Kraft gebracht werden. Es muß zur höchsten Festigkeit des Willens erhoben werden, das in seiner Lage und seinen Umständen zu werden, was es vermöge seiner Kräfte und seiner Anlagen werden kann. Der Unterricht muß es dahin erheben, daß er ihm gleichsam als Vater und Mutter vorkommt, um sich durch ihn zu verschaffen, was diese ihm vorher gaben und zur Hand brachten. Das Kind muß in dem Unterrichte das heilige Mittel erkennen lernen, durch welches es aus der sittlichen, geistigen und Berufsunmündigkeit zur allseitigen Selbständigkeit erhoben wird.[7])

Wie verschieden aber auch in dieser Rücksicht die Erziehung in der Schule von derjenigen des Hauses ist, so müssen doch die Vorzüge, die die häusliche Erziehung hat, von der öffentlichen nachgeahmt werden, und die letztere hat nur durch die Nachahmung der ersteren für das Menschengeschlecht einen Wert[8]); nur insofern wirken die Schulanstalten im allgemeinen zur Beförderung der Sittlichkeit und Glückseligkeit der Menschen, als sie auf die höher und weiter führende Erziehung, die nur Eltern geben können, gegründet und dieser untergeordnet sind.[9]) Umgekehrt ist aber bei diesem engen Zusammenhange zwischen Schule und Haus auch gar wohl eine rückwirkende Verbesserung und Veredelung der häuslichen Erziehung durch die Schule möglich.[10])

Aber die Volksschulen sind, eben wie die Mütter der Zeit, fern davon, die Bedürfnisse der Zeit befriedigen zu können; sie sind fern davon, mit den Bildungsmitteln des häuslichen Lebens in Übereinstimmung stehende Kraftübungen des menschlichen Geistes und der menschlichen Kunst im ganzen Umfang der wesentlichen Bedürfnisse unsrer Zeit zu sein und also dazustehen.

Das Fundament dieser Ansicht, die reine, hohe Wohnstubenkraft des häuslichen Lebens fehlt den Volksschulen fast ganz. Ich möchte sagen, sie ist im allgemeinen, vom Dorfschulmeister an bis auf den Kultminister hinauf, außer den Kreis des Personals, das gegenwärtig wenigstens hie und da auf diesen Staats- und Menschendienst wirklich Einfluß hat, gefallen. Es war zwar nicht immer also, aber da es nun einmal so ist und man es nicht verneinen kann, daß es nun einmal so sei, so trösten sich eine Menge Menschen damit, wenn nur das Christentum in den Schulen recht gelehrt werde, so sei für alles andere dann schon gesorgt. Diese oft zwar guten, aber auch oft **** Menschen bedenken nicht, daß das Christentum nicht nur eine Lehre, sondern auch eine Übung des Lebens ist, und in den Schulen, wie sie jetzt getrennt von allem Heiligen des häuslichen Lebens in unsrer Mitte dastehen, nie recht gelehrt werden kann. Und es ist ganz in den Tag hineingeredet, wenn man den wirklichen Mangel des Menschlichen in den Schulen

[7]) Lienh. u. Gertr. III, 33. III, 123 f. — [8]) Über d. Aufenth. in Stanz. XI, 20. — [9]) Über Gesetzgebung. VIII, 155. Cfr. Lienh. u. Gertr. III, 6. III, 43. — [10]) Lienh. u. Gertr. IV, 73. IV, 250. —

mit dem leeren Maulbrauchen über das Göttliche entschuldigen und bedecken will. Wahrlich, es ist eine Lästerung gegen das Göttliche, seinen Trugschein als einen Freibrief für den Mangel des wirklich wesentlichen Menschlichen geltend zu machen. Das Christentum — das wahre, ist die vollendetste Lebenssache, die die Welt je aufzuweisen vermag. Die unchristliche Verwahrlosung der Kinder des Volks für alles Sein und Thun des Lebens mit dem Auswendiglehren eines unverständlichen Katechismus und ebenso unverstandenen Ave Maria zu entschuldigen, und damit seinen Mangel ersetzen zu wollen, dazu braucht's freilich K **** Unverschämtheit oder einen Hintergrund, der noch schlimmer ist, als die Unverschämtheit der Unwissendsten unter den ****.

Die Thatsache ist gewiß. Die Volksschulen sind für die Ausbildung der wesentlichen Kräfte, deren der Mensch im gesellschaftlichen Zustand bedarf, nicht nur ungenugthuend, sie sind der reinen psychologischen Entfaltung derselben hie und da wirklich hinderlich geworden, indem sogar diejenigen von ihnen, die man für die bessern gehalten, eine Richtung genommen haben, in welcher das Wissen unabhängend von der Kraft des Denkens, des Könnens und Fühlens betrieben und die Scheinkenntnis unfruchtbarer, eitler, so geheißener Wahrheiten der Einübung für das Leben notwendiger Grundsätze und Fertigkeiten vorgezogen, und die wirkliche Ausbildung der wesentlichen menschlichen Kräfte unnützen und überflüssigen Scheinfertigkeiten untergeordnet worden ist.

Der Schuleinfluß hat weit und breit seine einübende Kraft auf die wirkliche Lebensbildung unsers Geschlechts verloren und ist in einen Träumereinfluß verwandelt, durch welchen die Bücher allgemein zu einem Luxusbedürfnis von Menschen geworden, davon die Mehrheit derselben sie nicht nur nicht zu verdauen, sondern noch gar viele davon nicht einmal den täglichen Lesekreuzer in den Lesebibliotheken dafür zu zahlen vermögen.

Tausend und tausend Kinder, die am Ende zu einem thätigen Berufsleben bestimmt sind, werden bei dieser Ordnung bis ins dreizehnte und vierzehnte Jahr in einem träumerischen Schulleben herumgeführt, kommen dann nach dieser Zeit zu einem Beruf oder gar zu einem Handwerk und werden dann erst zu geplagten Lehrlingen des wirklichen Lebens gemacht — das ist wahrlich übel. Wenn man Kinder bis in dieses Alter im Wagen herumführen und dann erst gehen lernen wollte, so hätte man das Nämliche gethan, wie wenn man sie sich so lange in den Büchern verträumen läßt.

Freilich, wenn dergleichen „im Wagen geführte" und durch das „im Wagen führen" erzogene Kinder ihre Equipage und ihre Bedienung bis ins Grab sicher haben, so können sie sich bei aller Abschwächung ihrer Füße dennoch in ihrem Wagen erträglich durch die Welt schleppen lassen. Wenn aber dieses der Fall nicht ist, so kommen sie ganz gewiß in sehr große Verlegenheiten.[11])

[11]) An d. Unschuld. XII, 262 ff. —

An diesem schlechten Zustand der Volksschulen tragen aber die Feinde der Volksbildung die Schuld, welche keinen Glauben an irgend etwas Göttliches, weder in sich selbst, noch in ihrem Geschlecht haben. Sie können deshalb auch an keine Gewährleistung der Kunst und ihrer Folgen glauben, die eine Anerkennung des Göttlichen und Ewigen, das in unsrer Natur liegt, voraussetzen, und in ihm ihre Quelle und ihr Fundament suchen. Diese Kinder des Unglaubens, die als Väter des Unrechts in unsrer Mitte dastehen, in welches Kleid des Glaubens sie sich auch kleiden und hinter welcher Gestalt des Rechts sie sich auch verbergen, können nirgend einen wahren Fortschritt des Volks in seiner sittlichen, geistigen und Berufskraft lieben und wahrhaft schätzen, indem sie Wissenschaft und Kunst selbst bloß für eine Dienstmagd ihrer Unrechtlichkeit, ihrer Lieblosigkeit und ihres Unglaubens ansehen. Sie wollen deshalb das Volk auch in keinem Fall um seiner selbst willen zum Bewußtsein der Kräfte, die von Gottes wegen als Fundament der Kunst und der Wissenschaft in jedem Menschen selbst liegen, emporbilden, sondern dasselbe immer nur zu dem Grad und der Art von Kunstfertigkeiten und wissenschaftlichen Kenntnissen hinlenken, daß sie die Kunst und die Wissenschaft nur als die Dienstmagd ihrer Unrechtlichkeit, ihrer Lieblosigkeit und ihres Unglaubens und als Mittel der Zwecke ihrer Schlechtigkeit brauchen lernen.

Die unchristliche Bitterkeit, die sich in unsrer Zeit auch nur gegen die Spur des Gedankens einer höhern Volksbildung ausspricht, läßt sich durchaus nur aus diesem Gesichtspunkte erklären. Die Schlechtigkeit von Tausenden, die in ihrer Unrechtlichkeit, in ihrer Selbstsucht, in ihrer Lieblosigkeit und Sinnlichkeit wohl, gewandt und bereitwillig bedient sein wollen und bedient werden müssen, muß natürlich den Widerwillen gegen irgend eine wahre Volksbildung und damit die ängstliche Sorgfalt für die ersten Mittel, das Volk zum Dienst der Selbstsucht und der Sinnlichkeit forthin und auf immer abrichten zu können, in jedem Land immer in dem Grade steigern, als die Zahl der Menschen, die für ihre Unrechtlichkeit und Selbstsucht, für ihre Sinnlichkeit und ihren Tiersinn wohl bedient sein müssen, darin zunimmt.[12])

Wohin sollten wir aber kommen, wenn wir dem Armen, der nichts hat, sich durch die Welt zu bringen, als die Anlagen seines Herzens, die Kräfte seines Geistes und die Fertigkeiten seiner Hand, nicht mehr helfen dürften, diese Anlagen, die ihm Gott gegeben, in sich selbst zu fühlen und dahin auszubilden, daß er sie im Verhältnis der Kraft, mit der sie in ihm liegen, auch benutzen und zu seinem zeitlichen und ewigen Wohl anwenden könne, wenn wir im Gegenteil unsere Verkünstelungsmittel des Menschengeschlechts so weit zu treiben verleitet werden sollten, daß wir es für unsere Pflicht ansähen, mit Absicht zu verhüten, daß die besten Köpfe und talentreichsten Menschen in unsrer Mitte nicht einmal dahin kommen sollen, die Kräfte in sich

[12]) Lienh. u. Gertr. III, 35. III, 135 f. —

selber zu fühlen, die Gott ihnen zu ihrem und zu ihrer Nebenmenschen Heil selber gegeben? Was würde aus uns werden, wenn wir auf dieser Bahn um einiger erbärmlicher Menschen willen die Ordnung Gottes und das Wesen der innern, ewigen Ungleichheit der Naturordnung, die er unter den Menschen durch die Ungleichheit ihrer Kräfte und Anlagen selber gegründet, aufzuheben und über den Haufen zu werfen suchten und dahin arbeiten sollten, daß selber das ewige, heilige Fundament des wahren, menschlichen Gottesdienstes, die göttlichen Kräfte der Menschennatur selber dem unheiligsten und verwerflichsten Menschendienst, der Blindheit und Kraftlosigkeit der Menschennatur preisgegeben und aufgeopfert werden sollten? Ich kann mir kein Verbrechen an Gott, an den Menschen und an dem Vaterland denken, das demjenigen, die Kräfte der Menschennatur im Menschen, besonders im armen Menschen mit Absicht, Mutwillen und Vorsatz in ihrem Keime zu ersticken, gleichkommen könnte.[13])

Im Gegenteil erfordert es unsre Pflicht, Kinder, die ihr Schöpfer mit ausgezeichneten Talenten versehen, zum Selbstgefühl ihrer Kräfte zu erheben und dahin zu bringen, alles Mögliche zu versuchen, sich zu einer ihren Anlagen angemessenen Ausbildung, Lebenstüchtigkeit und Lebensthätigkeit fortzuhelfen; denn es sind Beispiele genug bekannt, wie einzelne von Gott mit vorzüglichen Talenten begabte Menschen in verschiedenen Ständen und Berufen es so oft dahin gebracht, ihrem Vaterlande und ihren Mitbürgern zum hohen Segen zu werden und ihnen selbst noch nach ihrem Tode bleibende Denkmäler einer edlen und wunderbaren Anwendung ihrer vorzüglichen Talente zu hinterlassen. Daher haben solche Individuen wegen ihrer ausgezeichneten Gaben von der Menschlichkeit und Menschenfreundlichkeit ihrer Mitbrüder von Gottes wegen und also mit Recht eine Handbietung zu erwarten.[14])

Neben der Volksschule müßte selbst in jedem Dorfe ein Kinderhaus eingerichtet werden, wohin arme Mütter, die die Notdurft des Lebens von der Seite ihrer Kinder wegreißt, daß sie den Tag über ihren Geschäften nachgehen, ins Feld hinaus und an den Taglohn müssen, ihre noch nicht schulfähigen Kinder bringen und wo sie sie den Tag über besorgen lassen könnten. Es wäre dieses zugleich eine schöne und bildende Übung für die älteren Schulmädchen, der Reihe nach diese Kinder den ganzen Tag über in allem Nötigen zu versorgen und sich selber die Art und Weise einzuüben, wie dieses geschehen muß und wie die Anfangspunkte der sittlichen, geistigen und Kunstentwickelung für diese Kinder in ihrer ersten Einfachheit ergriffen und für ihre Bildung von der Wiege auf benutzt werden können.

Ebenso wie den Mädchen müßte dann auch den männlichen Dorfkindern in Fortbildungs- und Musterschulen Gelegenheit gegeben werden zur allmählichen Entfaltung derjenigen Fertigkeiten, die eine größere Anstrengung der Kräfte erfordern und für die männliche Er-

---

[13]) Lienh. u. Gertr. IV, 70. IV, 242 f. — [14]) Lienh. u. Gertr. IV, 73. IV, 253. —

ziehung notwendig sind. Solche Schulen würden vorzüglichen und hülfsbedürftigen Talenten auch des niedern Volks eine Ausbildung ihrer von Gott empfangenen ausgezeichneten Gaben für den Gebrauch und die Anwendung derselben zum Dienst Gottes verschaffen.

Alle Grundsätze der Menschenbildung und alle Fortschritte der Erziehungskunst sind jedoch wie in den Tag hinein gegeben und stehen wie in der Luft da, so lange nicht Seminare, d. i. Anstalten da sind, in denen eine bedeutende Anzahl von Jünglingen und Mädchen zu einer vollendeten Kenntnis und Ausübungskraft des ganzen Umfangs der echten Grundsätze der Menschenbildung und der vollendeten Mittel der Erziehungskunst erzogen und gebildet werden.[15]) Die Erzieher und Erzieherinnen, die diese Mittel anwenden, allgemein machen und ins Volk bringen sollen, fallen uns also durchaus nicht aus den Wolken herab in die Hände; sie müssen eben gesucht, gebildet und erzogen werden.[16])

Die Zöglinge solcher Anstalten müßten aus dem in unsern Tagen so sehr zurückgesetzten, leidenden, verarmten und hie und da selbst beinahe zur Entehrung versunkenen Mittelstande genommen werden. Denn der eigentliche Bettler hat allgemein eine große Neigung, mit jedem Almosen, das man ihm giebt, so geschwind als möglich davon zu laufen und den Mund voll zu stopfen und hinunter zu schlucken, und zwar in einem Winkel, der ihm hierzu am bequemlichsten scheint. Dieses Volk trägt im allgemeinen weder Ehrliebe, noch Selbstüberwindung, noch irgend eine Art von menschlichem Höherstreben in sich selbst. Schon das sieben-, achtjährige Bettelkind trägt gemeiniglich einen äußerst fruchtbaren Samen der niederträchtigsten Selbstsucht, des Neides, der Falschheit, der Gierigkeit und Gewaltthätigkeit, kurz des Sansculottismus in der innersten Tiefe seiner selbst. Daher darf also das Personal zu solchen Erziehern und Erzieherinnen durchaus nicht in der niedrigsten Tiefe des Volks gesucht werden.

Aber ebenso ist das Kind des Reichen, das im Verkünstelungsverderben der Zeit, der tierisch-sinnlichen Tendenz unsrer Natur unterliegend, die Mittel, die der Reichtum, diese tierisch-sinnliche Tendenz zu befriedigen, an die Hand giebt, von der Wiege auf kennt, fühlt und sich dadurch gütlich zu thun gelernt hat, trotz der seiner äußern Erscheinung nach großen Verschiedenheit vom Bettelkinde dennoch in seinem innersten Wesen mit ihm auf eine Weise gleichgestimmt, die wegen des äußern Anscheines beim ersten deutlichen Erkennen der Sache Erstaunen erregt. Die Kinder der Reichen, auch diejenigen, von denen man es eigentlich gar nicht sagen kann, daß sie der tierischen Tendenz unsrer Sinnlichkeitsverkünstelung eben besonders unterlegen, sind im allgemeinen der Selbsthülfe, der ausharrenden Anstrengung und der anhaltenden Thätigkeit und Überwindungskraft nicht gewohnt, welche bei Kindern, die mit vernünftiger Hoffnung eines gesegneten Erfolgs zu Erziehern und Erzieherinnen, und besonders zu Volkserziehern und

[15]) Lienh. u. Gertr. IV, 73. IV, 252 ff. — [16]) Ein Wort. XIII, 319. —

Volkserzieherinnen sollen gebildet werden, vorausgesetzt werden müssen, so daß deren Bildung für diesen Zweck schon zum voraus als verfehlt angesehen werden muß. Dazu kommt noch, daß von den in den Zeitgeist unsrer Verkünstelung eingeweihten reichen Eltern unter hundert neun und neunzig zu schwach und zu verblendet sind, um, wenn sie auch ein Dutzend Kinder hätten, ein einziges derselben einer Anstalt anzuvertrauen, die solche Ansprüche an das Recht der Erziehung und der Erzieher machen würde. Es ist sicher, von hundert solchen Eltern würde nicht ein einziges Paar sich dahin erheben können, zu denken und zu glauben, daß in einer solchen Anstalt für ihr Kind ein Heil zu suchen sei.[17])

Dagegen ist im Mittelstand Kraft; im Mittelstand muß man suchen, was Kraft will und was Kraft hat. Durch Bildungsanstalten, in denen aus diesem Stand ausgesuchte Kinder von ausgezeichneten Geistesgaben und Herzensanlagen zu Erziehern und Erzieherinnen gebildet würden, würde sich auch eine wohlthätige und erhebende Rückwirkung auf diesen Stand selber anbahnen und durch den Umfang der Bildungsmittel, die sich aus solchen Anstalten ergeben, dem fürchterlichen Zustand dieses in so vielen Staaten bis zum Verschwinden versunkenen Standes wieder aufgeholfen werden.[18])

Die Kraft, die den Mittelstand zum Segen des Landes macht, besteht offenbar in den, den innern Segen des gesellschaftlichen Lebens begründenden und sicherstellenden, sittlichen, geistigen und physischen Kunst-, Berufs- und Erwerbsthätigkeiten, die in diesem Stande mehr als in einem andern vorliegen, und durch die er sowohl auf die über ihm stehenden, höhern Stände, als auch auf das unter ihm stehende, gemeine Volk wohlthätig und bildend einwirkt, warum er als der Kern der Staaten angesehen wird.

Es ist also durchaus nicht der Besitz eines bescheidenen Grundeigentums oder eines mittelmäßigen Vermögens, was diesem Stande seinen Einfluß verschafft, noch weniger ist es ein mittlerer Grad von Ehrenstellen, die er inne hätte, es ist einzig die innere sittliche, geistige und Kunstkraft, die diesem Stande eigen ist, aus der der Segen für das Land hervorgeht. In diesem Erwerbsstande, dem ländlichen sowohl als dem bürgerlichen, fühlt der Mensch seine Kraft und seinen Wert, und es bildet sich hier ein gewisses Selbstgefühl und eine vom Vater auf den Sohn forterbende Ehrenfestigkeit aus, die ihm die Achtung auch seiner Umgebungen verschafft. Der Mangel überflüssiger, die Anstrengung der Kräfte entbehrlich machender Hülfsmittel, verbunden mit dem Besitz genugsamer Mittel zur Betreibung seiner Erwerbs- und Berufsgeschäfte führen diesen Stand auf eine Weise zum Besitz innerer Kräfte für die Zwecke seines Lebens, die geeignet sind, diese Kräfte täglich und stündlich zu vermehren, wodurch denn dieser Stand in den Besitz von einer Schatzkammer innerer und

[17]) Lienh. u. Gertr. IV, 75. IV, 257 ff. — [18]) Lienh. u. Gertr. IV, 76. IV, 259. —

äußerer Kräfte gelangt, deren thätiges Kapital Geist, Leben, Kraft, Gewinn und Segen zu verbreiten geeignet ist.[19])

Die Schulbücher endlich sollen nichts anderes sein, als ein künstliches Anschließen des Unterrichts in allen Fächern an das, was die Natur zur Entwickelung derselben für den Menschen in allen Lagen und in allen Verhältnissen selbst thut. Sie sollen nichts sein, als ein künstliches Vorbereiten der Kräfte, die der Mensch zur sichern Benutzung dessen, was die Natur in allen Fächern zu seiner Entwickelung selbst thut, nötig hat.[20]) Die Natur des Kindes erfordert aber zu allererst die Ausbildung der Anschauungskraft und bietet die Gegenstände selber als das eigentliche Buch der Kinder.[21]) Jedoch bedürfen dieselben schon in ihrem frühesten Alter eine psychologische Führung zur vernünftigen Anschauung aller Dinge. Und da eine solche Führung ohne Mitwirkung der Kunst bei den Menschen, wie sie sind, nicht denkbar und nicht zu erwarten ist, so entsteht das Bedürfnis von Anschauungsbüchern, die den ABC-Büchern vorausgehen, um den Kindern die Begriffe, die man ihnen durch die Sprache beibringen will, durch wohlgewählte Realgegenstände, die entweder in ihrer Wirklichkeit, oder auch durch wohlbearbeitete Modelle und Zeichnungen ihnen vor die Sinne gebracht, durch die Anschauung klar und heiter zu machen.[22]) Von den einfachsten Bestandteilen der menschlichen Erkenntnisse ausgehend, müssen sie die wesentlichsten Formen aller Dinge den Kindern tief einprägen; sie müssen früh und deutlich das erste Bewußtsein der Zahl- und Maßverhältnisse in ihnen entwickeln; sie müssen ihnen über den ganzen Umfang ihres Bewußtseins und ihrer Erfahrungen Wort und Sprache geben und überall die ersten Stufen der Erkenntnisleiter, an die uns die Natur selber zu aller Kunst und zu aller Kraft führt, umfassend ausfüllen.[23]) Doch giebt es in den Eindrücken, die dem Kinde durch den Unterricht beigebracht werden müssen, eine bestimmte Reihenfolge, deren Anfang und Fortschritt dem Anfange und Fortschritte der zu entwickelnden Kräfte des Kindes genau Schritt halten soll. Die Ausforschung dieser Reihenfolgen in der ganzen Umfassung der menschlichen Erkenntnisse, und vorzüglich in den Fundamentalpunkten, von denen die Entwickelung des menschlichen Geistes ausgeht, ist der einfache und einzige Weg, jemals zu wahren, unsrer Natur und unsern Bedürfnissen genugthuenden Schul- und Unterrichtsbüchern zu gelangen. In der Verfertigung dieser Bücher kommt es wesentlich darauf an, die Bestandteile alles Unterrichts nach dem Grad der steigenden Kräfte der Kinder zu sondern, und in allen Unterrichtsfächern mit der größten Genauigkeit zu bestimmen, was von diesen Bestandteilen für jedes Alter des Kindes passe, um ihm einerseits nichts von dem vorzuenthalten, wozu es ganz fähig, anderseits es

---

[19]) Lienh. u. Gertr. IV, 77. IV, 264. Cfr. Rede an m. Haus, 1818. XIII, 216 f. — [20]) Wie Gertrud, I. XI, 124. — [21]) Vorrede aus d. „Buche der Mütter". XVI, 22. — [22]) Wie Gertrud, I. XI, 110. — [23]) Wie Gertrud, I. XI, 113. —

mit nichts zu beladen und mit nichts zu verwirren, wozu es nicht ganz fähig ist.[24])

Jedes Schulbuch ist nur in soweit gut, als es ein ununterrichteter Schulmeister beinahe ebenso gut als ein unterrichteter und talentreicher, und wenigstens zur Notdurft genugsam wohl gebrauchen kann. Es muß wesentlich so eingerichtet sein, daß der ununterrichtete Mann und selbst die Mutter am Faden desselben genugsame Handbietung finden, um in der progressiven Kunstentwickelung, zu der sie das Kind führen sollen, immer einen Schritt weiter zu sein, als das Kind selbst. Mehr braucht es nicht; und mehr werdet ihr, wenigstens Jahrhunderte noch, der Masse der Schulmeister nicht geben können. Aber man baut Schlösser in die Luft und brüstet sich mit Ideen von Vernunft und Selbständigkeit, die nur auf dem Papier sind und in den wirklichen Schulstuben mehr, als selbst auf Schneider- und Weberstühlen mangeln.[25])

[24]) Wie Gertrud, I. XI, 109 f. — [25]) Wie Gertrud, I. XI, 125 f. —

Von Dr. **A. Vogel**, Rektor der höheren Bürgerschule in Potsdam, ist bereits früher im Verlage von C. Bertelsmann in Gütersloh erschienen:

Methodik des gesammten deutschen Unterrichts in der Volksschule, begründet und entwickelt aus ihrer Geschichte. 1874. 159 S. 2 ℳ.

Dieses Werk behandelt sämmtliche Fächer des deutschen Unterrichts, indem es nach einer Allgemeinen Rundschau zunächst eine ausführliche Entwickelung der Geschichte eines jeden Faches giebt, sodann eine durchaus objektive Kritik an dem in jenem geschichtlichen Verlaufe Dargestellten übt, während es drittens in dem Ergebniß das vor der kritischen Betrachtung Bestehende zu einem Ganzen zusammenfaßt. Auf diese Weise werden 1) der Leseunterricht, 2) der Anschauungsunterricht, 3) das Lesebuch, 4) der grammatische Unterricht, 5) die Orthographie und 6) die Stilübungen dargestellt. Zum Schlusse enthält es noch eine Uebersicht über Leben und Werke der angeführten hervorragendsten Autoren. Daher eignet sich diese „Methodik" besonders zur Vorbereitung auf alle pädagogischen Examina.

Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft. Nach den Quellen dargestellt. 1877. 410 S. 7 ℳ 50 ₰.

Die „Geschichte der Pädagogik" unterscheidet sich durch dreierlei von ähnlichen Werken: 1) giebt sie eine Geschichte der systematischen oder wissenschaftlichen Pädagogik, 2) ist sie durchgehends von einem einheitlichen Principe aus behandelt, 3) ist die Darstellung eine völlig objektive. Über die Art und Weise der Bearbeitung im besondern sagt der Verf. in seiner Vorrede: „Es ist so viel als nötig jedesmal auf die philosophische und metaphysische Grundansicht der einzelnen Pädagogen zurückgegangen, woraus sodann ihre eigentümlichen pädagogischen Anschauungen entwickelt und möglichst systematisch im ganzen und grossen übersichtlich dargestellt sind; hieran schliesst sich eine Charakterisierung des einzelnen Systems sowohl als auch der Stellung desselben innerhalb des ganzen Entwickelungsprocesses der Geschichte der Pädagogik. Den Schluss bildet ein wortgetreuer Auszug aus den Hauptwerken der betreffenden Pädagogen, welcher vorwiegend die grundlegenden Principien, weniger die ins Einzelne gehenden Ausführungen und Folgerungen berücksichtigt. Auch ist der Mehrzahl der Auszüge zur besseren Orientierung noch eine kurze Inhaltsübersicht hinzugefügt."

Inhalt: § 1. Die Erziehung bei den orientalischen Völkern. § 2. Die Entwicklung des wissenschaftlichen Denkens überhaupt bei den Griechen. § 3. Plato. § 4. Aristoteles. — § 5. Das Christenthum. § 6. Die kirchliche Pädagogik. § 7. Comenius. § 8. Montaigne. § 9. Locke. § 10. Rousseau. — § 11. Allgemeine Uebersicht über die Gesch. d. Päd. der Neuzeit. § 12. Pestalozzi. § 13. Kant. § 14. Niemeyer. § 15. Schwarz. § 16. Fichte und Schelling. § 17. Graser. § 18. Schleiermacher. § 19. Hegel. § 20. Rosenkranz. § 21. Herbart. § 22. Waitz. § 23. Beneke.

Philosophisches Repetitorium, herausgegeben von Dr. August Vogel. **I. Teil.** Geschichte der Philosophie. 3. Aufl. 1886. 181 S. 2 ℳ 50 ₰. — **II. Teil.** Logik (von F. Chr. Pötter). 1875. 115 S. 1 ℳ 80 ₰. — **III. Teil.** Psychologie (von dems.). 1875. 142 S. 1 ℳ 80 ₰.

Systematische Encyklopädie der Pädagogik. Ein Wegweiser durch das gesammte Gebiet der Erziehung mit ausführlicher Angabe der Literatur. 1881. 240 S. 4 ℳ. Verlag von J. Bacmeister, Eisenach. (Es werden hier über 2000 Werke citiert.)

Neues deutsches Lesebuch für Volks- und Bürgerschulen. Nach „typischer Methode" verfaßt. 1884. Teil I 75 ₰, Teil II 1 ℳ 20 ₰, Teil III (472 S.) 1 ℳ 50 ₰. Verlag von Th. Hofmann, Berlin.

Des Verfassers Begleitwort: „Die typische Methode und ihre Anwendung auf das Lesebuch" ist gratis vom Verleger zu beziehen. Das Lesebuch ist sofort bei seinem Erscheinen an mehreren Anstalten des In- und Auslandes eingeführt.

Verlag von Carl Meyer (Gustav Prior) in Hannover.

Die allgemeinen Bestimmungen

vom 15. Oktober 1872

nebst

Prüfungs-Ordnungen

mit den später erlassenen erläuternden und ergänzenden Verfügungen

bearbeitet von

G. Spieker,

Geheimem Regierungs- und Provinzial-Schulrat.

Achte sorgfältig revidierte und vervollständigte Auflage.

160 S. gr. 8. Kart. 1 *M.* 60 *Pf.*

Diese Ausgabe, welche durch die zahlreichen bisher erschienenen Auflagen schon für sich einnimmt, zeichnet sich vor anderen aus teils durch den unveränderten Abdruck des ursprünglichen Erlasses, teils durch die Vollständigkeit der späteren erläuternden und ergänzenden Verfügungen, teils durch die vorzügliche Ausstattung.

Volksschulkunde

von

Hermann Mehliß,

Kreisschulinspektor.

1. Teil. **Die äußeren Verhältnisse in der Volksschule.** Mit 10 Illustrationen. gr. 8. 124 S. 1 *M.* 60 *Pf.*, geb. 2 *M.*

2. Teil. **Die Erziehung in der Volksschule.** gr. 8. 108 S. 1 *M.* 40 *Pf.*, geb. 1 *M.* 80 *Pf.*

3. Teil. A. **Der Unterricht in der einklassigen Volksschule.** gr. 8. 348 S. 4 *M.*, geb. 4 *M.* 50 *Pf.*

Von der Kritik durchweg als ein vortreffliches Werk bezeichnet: aus der Praxis für die Praxis. — Es seien nur einige Urteile hervorgehoben:

„Ein durchaus lesenswertes Buch." (Rheinische Blätter.)

„Möge das Buch bei Lehrern und Schulaufsehern die weiteste Verbreitung finden." (Haus und Schule.)

„Jede Zeile verrät, daß der Verfasser auf dem Gebiete der Volksschule reiche Erfahrung hat." (Bl. f. d. Volksschule.)

Dr. Martin Luthers

Gedanken über Erziehung und Unterricht.

Eine Festgabe zu dem

400jährigen Geburtstage Luthers

von

Meyer und Prinzhorn.

310 S. gr. 8. Geh. 5 *M.*, eleg. geb. 6 *M.*

„Eine sehr fleißige, wertvolle Arbeit . . ." (Litter. Wegweiser.)

„Ein Werk, das jeder Lehrer gelesen haben müßte." (Preuß. Lehrerztg.)

„Mit einem Worte, das Buch ist in hohem Maße interessant, sehr instruktiv und ausführlich, darum sehr lesenswert." (Ev. kirchl. Anzeiger.)

„Möchte es jeder Schule möglich gemacht werden, in den Besitz dieses Schatzes zu gelangen." (Volksschulfreund.)

Verlag von **Carl Meyer** (Gustav Prior) in Hannover.

Lehrbuch
der
Pädagogik
von
Dr. J. Chr. Gottlob Schumann,
Königl. Regierungs- und Schulrat zu Trier.

Siebente vermehrte und verbesserte Auflage.

Erster Teil. Einleitung und Geschichte der Pädagogik mit Musterstücken aus den pädagogischen Meisterwerken der verschiedenen Zeiten.
XII u. 427 S. 4 *M.* 40 *Pf.*, eleg. geb. 5 *M.*

Zweiter Teil. Die systematische Pädagogik und die Schulkunde.
VIII u. 447 S. 4 *M.* 40 *Pf.*, eleg. geb. 5 *M.*

Wie bekannt, ist dieses Werk das am meisten verbreitete Lehrbuch der Pädagogik. Die „Allg. deutsche Lehrerzeitung" bemerkt über diese neuen Auflagen: „Der Verfasser ist einer der fruchtbarsten, dabei aber auch einer der tüchtigsten und besten pädagogischen Schriftsteller der Gegenwart. Seine bereits in mehrfachen Auflagen erschienenen Werke bedürfen keiner weiteren Empfehlung, sie sind weit und breit als vortrefflich anerkannt. Rühmend muß aber hervorgehoben werden, daß der Autor unabläßig bemüht ist, seine Schriften zu vervollständigen und somit auf der Höhe der Zeit zu halten. Jede neue Auflage ist ein Beweis dafür."

Leitfaden
der
Pädagogik
für den Unterricht in Lehrerbildungsanstalten
von
Dr. J. Chr. Gottlob Schumann,
Königl. Regierungs- und Schulrat zu Trier.

Vierte vermehrte und verbesserte Auflage.

Erster Teil. Die systematische Pädagogik und die Schulkunde.
VIII u. 278 S. 3 *M.*, geb. 3 *M.* 50 *Pf.*

Zweiter Teil. Geschichte der Pädagogik.
VIII u. 292 S. 3 *M.*, geb. 3 *M.* 50 *Pf.*

„Dieser Leitfaden der Pädagogik hat in vielen Seminaren Eingang gefunden und sich im Unterrichte so bewährt, daß in kurzer Zeit neue Auflagen nötig wurden. Diesen Erfolg verdankt das Buch neben der praktischen Auswahl und Anordnung des Stoffes unstreitig der die Übersicht außerordentlich erleichternden scharfen Gliederung und der runden, knappen Form der Darstellung. Das jedem einzelnen Abschnitte beigefügte reiche Verzeichnis der einschlägigen Fachschriften bildet zugleich einen sichern Führer in der pädagogischen Litteratur. Der Leitfaden sei in seiner neuen Auflage, in welcher er durch die Kapitel über das Lehrverfahren und über die Fortbildungsschule bereichert worden, bestens empfohlen." (Schulfreund.)

Aufruf

zur

Errichtung eines Pestalozzi-Denkmals in der Schweiz.

Aus Anlaß des 100jährigen Jubiläums des 1781 zuerst erschienenen Hauptwerkes Pestalozzis „Lienhard und Gertrud" fordert das unterzeichnete Komitee alle Nationen und alle Stände zur Spendung von Beiträgen zur Errichtung eines Pestalozzi-Denkmals in der Schweiz auf. Einer nähern Begründung der Bitte bedarf es nicht. Die Freunde der Jugend und einer gesunden Volkslitteratur, die Lehrer und Erzieher aller gebildeten Nationen wissen ja längst, wie viel sie Pestalozzis Leben und Streben auf den Gebieten der Menschenbildung und des Unterrichts schuldig sind. Möge daher unsere Bitte als eine internationale Ehrenschuld angesehen werden, die zu tilgen die Pflicht der Dankbarkeit von uns erfordert. Alle nicht mit einem Stern (*) versehenen Mitglieder des unterzeichneten Komitees sind gern bereit, Beiträge in Empfang zu nehmen.

Den 12. Mai 1882.

Das Komitee zur Errichtung eines Pestalozzi-Denkmals.

Dr. **Anginlli**, Universitäts-Professor in Neapel. **J. Bacmeister**, Hofbuchhändler in Bernburg. **H. Herbert**, Gymnasiallehrer in Hermannstadt (Siebenbürgen). **Jessen**, Lehrer in Wien. Dr. **C. Kehr**, Seminar-Direktor in Halberstadt. **F. E. Keller**, Redakteur in Berlin. Dr. **L. Kellner***, Geheimer Regierungs- und Schulrat in Trier. **L. K. Klemm**, Oberlehrer in Cincinnati (Ohio). **H. Morf**, Seminar-Direktor in Winterthur. **J. Rill**, Redakteur in Budapest. **H. R. Rüegg**, Universitäts-Professor in Bern. Dr. **F. Schmid-Schwarzenberg**, Universitäts-Professor in Erlangen. Dr. **Schneider***, Geheimer Ober-Regierungsrat in Berlin. Dr. **W. Schrader**, Geh. Regierungs- und Prov.-Schulrath in Königsberg i. Pr. Staatsrat Dr. **L. Strümpell**, Universitäts-Professor in Leipzig. **v. Türk**, Rittergutsbesitzer auf Türkshof bei Potsdam. Dr. **A. Vogel**, Rektor der höheren Bürgerschule in Potsdam, Schriftführer. **Wätzoldt***, Geh. Ober-Regierungsrat in Berlin. **F. Wyß**, Schulinspektor in Burgdorf (Schweiz).

Druck von August Grimpe in Hannover.

Herbart oder Peſtalozzi?

Eine kritiſche Darſtellung und Vergleichung ihrer Syſteme,

als Beitrag

zur richtigen Würdigung ihres gegenſeitigen Verhältniſſes.

Von

Dr. Auguſt Vogel.

Hannover.
Verlag von Carl Meyer
(Guſtav Prior).
1887.

Das Recht der Übersetzung bleibt vorbehalten.

9938
1/12/90

92

Vorrede.

Wer auch nur mit einiger Aufmerksamkeit den neueren Erscheinungen der pädagogischen Litteratur gefolgt ist, der weiß, daß sich auf dem Gebiete der wissenschaftlichen Pädagogik ein Kampf vollzieht, wie er kaum auf einem andern Gebiete der Wissenschaft unsrer Tage wahrgenommen wird. Hie Pestalozzi! — hie Herbart! tönt es von hüben und drüben in Kampfesmut und Leidenschaft, welche eine Versöhnung oder wenigstens eine Verständigung noch in weite Ferne zu rücken scheinen. Da ist es wohl schwer für denjenigen, welcher ein Interesse hat an dem Streitobjekte beider Parteien, sich vorurteilsfrei über sie zu erheben und das gegenseitige Verhältnis von Pestalozzi und Herbart in objektiver Würdigung zu untersuchen. Andrerseits aber mag auch jeder Versuch hierzu von beiden Parteien anerkannt werden, wenn er auch nicht ihren Erwartungen voll und ganz entspricht. Wer nicht für seinen Vorteil, sondern nur für die Wahrheit kämpft, der erkennt sie gern an, auch wenn sie nicht seinen Wünschen gemäß ist.

Es schien mir zweckentsprechend zu sein, nicht nur die pädagogischen Bestrebungen Pestalozzis und Herbarts darzustellen und kritisch zu beleuchten, sondern auch die weiteren Fundamente zu untersuchen, auf denen die Pädagogik beider beruht; je umfassender und allseitiger die Gründe sind, aus denen ein Urteil gewonnen wird, desto sicherer ist es. Ich habe daher von diesem auch seine Metaphysik und Psychologie, von jenem, der ja kein Philosoph von Fach ist, seine Psychologie in den Kreis einer kritischen Betrachtung gezogen. Die Metaphysik Herbarts, die zu dem angegebenen Zwecke hätte kürzer gefaßt werden können, ist jedoch ausführlicher dargestellt, um nicht nur die Resultate zu geben, sondern auch zugleich einen Einblick in die eigentümliche Methode zu gewähren; wer für speziell philosophische Untersuchungen kein Verständnis hat, möge sie getrost überschlagen. Während bei Herbart jeder Satz aus seinen Werken genau belegt ist, um eine Kontrolle zu ermöglichen, habe ich geglaubt, bei Pestalozzi hiervon absehen zu können, da ich in derselben, wenn auch bedeutend ausführlicheren Weise das System dieses Päda-

gegen bereits dargestellt habe*). Die Pädagogik Herbarts ist nach der Ausgabe von O. Willmann dargestellt und zitiert, die ich für die beste halte.

So ist nun das Buch sowohl für diejenigen geschrieben, welche die Systeme beider in kurzer, übersichtlicher Form kennen lernen wollen, als auch für diejenigen, welche sie bereits kennen, zur eingehenden Prüfung und Entscheidung dafür oder dawider.

Wenn auch die kritische Betrachtung nicht überall Neues bietet, so kam es mir darauf an, die Systeme im vollständigen Zusammenhange zu prüfen; auch die Kritik hat im System eine festere Überzeugungskraft. Es sind hierbei nur die leitenden Hauptpunkte angegeben; der nachdenkende Leser wird sich von hieraus selber zurechtfinden.

Möge das Buch seinen Zweck erreichen und an seinem Teile eine Schlichtung des Kampfes wenigstens anbahnen helfen!

Potsdam, den 14. Januar 1887.

Der Verfasser.

*) Der Titel dieses Werkes ist: Systematische Darstellung der Pädagogik J. H. Pestalozzis mit durchgängiger Angabe der quellenmäßigen Belegstellen aus seinen sämtlichen Werken. Mit einem Porträt und Faksimile Pestalozzis. Hannover bei Carl Meyer (Gustav Prior). 1886.

Wer inmitten einer Zeit lebt, in der neue, gärende Ideen die alten Formen zersprengen und die erregten Gemüter zum hartnäckigen Kampfe dafür oder dagegen fast widerstandslos mit sich fortreißen, der vermag weder mit klarem, vorurteilsfreiem Blicke die jeweilige Lage der Dinge zu überschauen, noch auch das bahnbrechende Neue seinem wirklichen, bleibenden Werte nach mit einem völlig objektiven Maßstabe zu bemessen; nicht nur aber, weil die einmal wachgerufenen Leidenschaften das dazu erforderliche Gleichgewicht der seelischen Kräfte alterieren, sondern vor allem, weil der Wert oder Unwert jeder neuen Erscheinung wesentlich von dem Grade des Erfolges abhängt, den dieselbe auf die nunmehrige Neugestaltung des bisher Bestandenen auszuüben imstande ist. Daher werden bahnbrechende Geister von ihren unmittelbaren Zeitgenossen nur selten richtig gewürdigt, und oft genug zieht auch heute noch eine fanatische Menge das wahrhaft Große und Erhabene unter dem Rufe „kreuzige, kreuzige!“ zu sich in den Staub, während sie dort vielleicht dem Mittelmäßigen und selbst dem Verkehrten enthusiastisch ihr „Hosianna!“ entgegenjauchzt. Erst den Epigonen ist es aufbewahrt, dem verkannten Genius zu seinem Rechte zu verhelfen, sowie aber auch andererseits die gepriesene Mittelmäßigkeit auf ihren wahren Wert zu reduzieren.

Überzeugende Beweise hiervon finden wir genugsam auf allen Gebieten des menschlichen Lebens und Strebens, sei's auf dem politischen und sozialen, sei's auf dem künstlerischen oder wissenschaftlichen: überall treten uns Männer entgegen, von denen der geschichtliche Prozeß der menschlichen Entwickelung nach irgend einer Seite hin einen neuen Impuls erhielt, obwohl ihre Bedeutung von der Mitwelt nicht erkannt, oft genug sogar verkannt wurde. Auf dem ganzen Gebiete der Erziehung dürfte wohl kaum ein anderer von diesem tragischen Mißverhältnis zwischen Leistung und Anerkennung so hart betroffen worden sein, als der geniale Reformator derselben, Johann Heinrich Pestalozzi. Verspottet und selbst verachtet von denen, welchen er durch eine auf neue Fundamente gestützte Erziehung Rettung und Hilfe bringen wollte, floß sein langes Leben dahin fast nur als eine zusammenhängende Kette von Entbehrungen und Enttäuschungen. Nur eine kurze Zeit schien es, als ob er den schönsten Traum seines Lebens, die Hoffnung, daß die Mitwelt von seinen Worten und Thaten doch mindestens einmal Notiz nehmen und sie

prüfen würde, verwirklicht sehen sollte. Doch nur zu bald verdunkelte sich wieder die Sonne, welche seinen trüben Lebenspfad in Burgdorf wenigstens vorübergehend erhellt hatte, nur um dann hinter dichten Wolken für immer zu verschwinden. Und als er gebrochenen Herzens seine edle Seele, fürbittend für seine Widersacher, ausgehaucht, und seine sterbliche Hülle in jenem abseits gelegenen Dorfe Birr in die Gruft gesenkt worden, da war es nicht anders, als ob irgend ein anderer der Sterblichen von hinnen geschieden wäre, oder gar ein todesmatter Greis, der nach einem verfehlten Leben endlich die Ruhe gefunden, die er bisher vergebens gesucht!

Aber gar bald sprießte überall mit wunderbarer Kraft der Same auf, den Pestalozzi trotz alles scheinbaren Mißerfolges unablässig ausgestreut hatte, und was man dem Lebenden versagt, das wurde nunmehr dem Toten im reichen Maße zu Teil: die Anerkennung, daß er der menschlichen Natur die für alle Zeit gültigen Fundamente der Erziehung abgelauscht. Ein wie überaus reges Leben sich hierdurch sowohl in der Praxis wie in der Theorie der Erziehung entwickelt hat, davon ist die Folgezeit bis zur unmittelbaren Gegenwart gewiß der vollgültigste Beweis.

Trotzdem aber wird es dem aufmerksamen Beobachter nicht entgangen sein, daß in dieser von Pestalozzi angeregten Bewegung ein gewisser Abschluß erreicht ist oder gar nach dieser und jener Richtung hin ein Stillstand eingetreten zu sein scheint. Nicht als ob die Ideen Pestalozzis sich nunmehr ausgewirkt hätten oder als unrichtig erkannt und demnach aufzugeben wären; vielmehr bedurfte es nur eines neuen Fermentes, um die Pestalozzischen Grundprinzipien teils fester zu begründen, teils weiter zu entwickeln und sie so mit den berechtigten Forderungen einer von neuen Ideen beherrschten, zweifelsohne großartigen Zeit in Einklang zu bringen. Ob dieser neue Impuls sich aus den Ideen Pestalozzis selber heraus entwickelte oder von gegnerischer Seite erfolgte, war von keinem Belang; thatsächlich ist ja das Letztere der Fall gewesen.

Wie Pestalozzi, so hatte auch Johann Friedrich Herbart das Schicksal, daß seine philosophischen und pädagogischen Ideen zu seinen Lebzeiten nur wenig Anklang fanden: der durch Kant und Fichte angebahnte und durch Schelling und Hegel vertretene Idealismus beherrschte unumschränkt alle Gebiete der Wissenschaft und bot kaum irgend einen Anknüpfungspunkt für die realistischen Bestrebungen eines Herbart, weshalb er denselben auch in allen seinen Werken in der heftigsten Polemik bekämpft. Erst nach der Spaltung und dem inneren Zerfall der Hegelschen Schule, und besonders als die durch das Experiment erstarkten sogen. „exakten" Wissenschaften mit neuen Waffen den Kampf gegen den dogmatischen Idealismus mit Erfolg aufgenommen hatten, erst da vollzog sich etwa in den vierziger und fünfziger Jahren allmählich ein gewaltiger Umschwung zu gunsten realistischer Tendenzen. Dennoch aber ist der Kreis der Anhänger

der Herbartschen Philosophie bis auf unsere Tage nur ein esoterischer geblieben, während im auffallenden Gegensatze dazu seine pädagogischen Ansichten eine weitere Verbreitung gefunden und eine lebhafte Bewegung hervorgerufen haben.

Während jedoch die begeisterten Anhänger Herbarts ihn als einen neuen Reformator der Pädagogik verehren, da er zuerst die Psychologie als das alleinige Fundament derselben in konsequentester Durchführung zur Anwendung gebracht und sie so überhaupt erst zu dem Range einer Wissenschaft erhoben habe, so weisen die ebenso eifrigen Gegner darauf hin, daß dieses Verdienst bereits Pestalozzi gebühre, dessen psychologische Ansichten außerdem auch allein geeignet seien, als Grundlage einer wahren und zweckentsprechenden Erziehung zu dienen, während die Herbartsche Psychologie nur ein durchaus verfehltes Fundament einer harmonisch-menschlichen Entwickelung abgebe. Der Kampf der beiden Parteien ist anhaltend und vielfach statt regelrecht mit schneidigen Waffen mit blinder Leidenschaft geführt worden. Da jedoch die fast märchenhaften Fundamentalansichten, sowie die robinsonadenhaften, abenteuerlichen Konzentrationsideen nebst manchen andern Absonderlichkeiten der Jung-Herbartianer wenigstens auf einen vorläufigen Abschluß der durch Herbart angeregten pädagogischen Bewegung sicher hindeuten, so dürfte es jetzt wohl an der Zeit sein, die charakteristischen Grundprinzipien der psychologischen Pädagogik Herbarts selber ihrem wahren, bleibenden Werte nach in möglichst objektiver Weise zu untersuchen. Am allerwenigsten ist er für jene ephemerischen Auswüchse verantwortlich zu machen, die sichtlich auf einem völligen Mißverständnis seines Systems beruhen und nur eine Karrikatur desselben darstellen. Dem ernster Denkenden erscheinen sie fast als ein Satyrspiel des modernen pädagogischen Zeitgeistes.

Wie die Pädagogik Herbarts aber auf seiner Psychologie beruht und ohne dieselbe nicht verständlich ist, so ist die Psychologie wiederum nur eine Konsequenz seiner metaphysischen Ansichten, weshalb sie in der Metaphysik „ihre natürliche Vorgesetzte verehren soll". Um jene Pädagogik nach allen Seiten hin richtig und gerecht würdigen zu können, bedarf es daher zuvor einer Untersuchung der metaphysischen sowie auch der psychologischen Fundamentallehren Herbarts.

§ 1.

Darstellung der metaphysischen Hauptlehren Herbarts.

Soll Spekulation möglich sein, so muß gegeben oder zum Philosophieren vorgefunden werden ein wahres und reines Vieles, aber auf irgend eine Weise zusammen. In dem Zusammen, also in den Formen des Gegebenen, wie sie durch Begriffe zunächst gedacht werden, müssen Widersprüche stecken: die Spekulation wird diese Widersprüche ergreifen und sie lösen, indem sie die Formen ergänzt, d. h. indem sie den durch die Erfahrung dargebotenen, formalen Begriffen diejenigen Begriffe hinzufügt, worauf dieselben sich notwendig beziehen. Wo dergleichen Formen gegeben werden, da ist das Feld der Spekulation[1]). Die Erkenntnis jener Widersprüche aber, welche beim Reflektieren auf die Formen der Erfahrung gefunden werden, ist die allernotwendigste Vorübung des Anfängers[2]).

Wir betrachten daher die Metaphysik lediglich als die Wissenschaft von der Begreiflichkeit der Erfahrung[3]).

Der Anfang des Wissens liegt in der Lehre von der Substanz und der zugehörigen Inhärenz. Alles Wirkliche nämlich, das wir (in der Erfahrung) vorfinden, ist ein Ding mit mehreren und veränderlichen Merkmalen (Komplexionen)[4]). Fragt man nun: Was ist dies Ding? so erfolgt eine Antwort durch ein ganzes Register von schon gefundenen Merkmalen, nebst der Erwartung, noch neue künftig zu entdecken. Aber eine Mehrheit von Merkmalen, um für ein Bild des Wesens zu gelten, muß in einen einfachen Gedanken verschmelzen können. Nun kann die Mehrheit der Merkmale unserer Dinge, schon weil sie nicht geschlossen ist, vollends aber wegen der Eigenheit der sinnlichen Empfindungen selbst, nicht auf ein einfaches Was zurückgeführt werden. (Es wird niemand, der das Gold zugleich sieht und fühlt, die Empfindungen gelb und schwer in eine einzige Empfindung zu fassen imstande sein.) Also sind alle diese Merkmale unfähig zu bestimmen, was da sei. Und rückwärts, was da ist, das erträgt, wiewohl uns völlig unbekannt, gewiß nicht diese vielen Merkmale.

---

[1]) Hauptpunkte der Metaphysik. Einl. II. Cfr. Allgemeine Metaphysik I, § 127. — [2]) Allgem. Metaph. II, § 172. Cfr. § 169. — [3]) Ebend. I, § 81. [4]) Ebend. II, § 167. —

So streitet in den gegebenen Merkmalen (Accidenzen) ihre Form mit der Materie. Wegen der Form (der Komplexion) soll man Ein Wesen für alle (Substanz) setzen; wegen der Materie (wegen der Merkmale selbst, die nicht in Eine Vorstellung zusammengehen), kann das Sein für sie nicht einfach, sondern muß vielfach genommen — es muß vieles Seiende gesetzt werden. Dieses Viele und jenes Eine Seiende sollen dasselbe sein, nämlich das Seiende, was um dieses bestimmten Gegebenen willen gesetzt werden muß. Jedes der Vielen soll identisch sein mit dem Einen; aber keins der Vielen kann identisch sein mit den übrigen Vielen.

Es liegt also der Widerspruch vor Augen, daß Eine Substanz verschieden, verschiedene Einer identisch sein sollen[5]). Aber eben in den Widersprüchen liegen die Antriebe des fortschreitenden Denkens.

Die Dinge fortleugnen können wir nicht. Denn wollen wir den Satz aussprechen: Nichts ist. Es gibt kein Sein! — so läßt er sich wohl leicht aussprechen, aber nicht festhalten. Man versenke sich in das Nichts, wie man will, der Lauf der Welt geht dennoch fort. Nun kann man zwar recht gut von der Welt den Weg finden zum Nichts; aber alsdann findet man den Rückweg verschlossen. Man gelangt nicht wieder vom Nichts zu der Welt! Man kann zu jeder Sache, zu jedem Ereignis sprechen: Du bist nichts und du schaffst nichts! Aber die Sachen fahren fort zu erscheinen und verwickeln uns in die Frage, woher denn wohl der Schein kommen möge?

Es ist nämlich klar, daß wenn nichts ist, auch nichts scheinen muß. Der Schein aber läßt sich nicht ableugnen, nicht einmal vermindern; man muß ihn setzen als ein recht eigentliches Nichts-Nichts. Damit erklärt man nun freilich nicht dasjenige, was da scheint, als ein Solches, wie es scheint, für real. Aber man setzt etwas, und zwar dieses Etwas wegen dieses Scheines, ein anderes Etwas wegen eines anderen Scheins.

Diese Notwendigkeit wiederholt sich durch das ganze Gegebene hindurch bei jedem Schritte. Dabei wird über die Menge des Realen noch nichts entschieden; aber die Menge der Antriebe, etwas, unbekannt wie es ist, zu setzen, vergrößert sich ins Unermeßliche. Wieviel Schein, soviel Hindeutung aufs Sein[6]). Wenn nichts erschiene, so würden wir in der Wissenschaft nicht einmal bis zum Sein gelangen, vielmehr gäbe es dann gar keine Wissenschaft[7]).

Wir haben nun das Gegebene als den wirklichen Schein entgegengesetzt dem Seienden, das dem Schein zum Grunde liege. Dieses nennen wir unbekannt; denn wir sagen zwar, daß es ist, aber wir bekennen, nicht zu wissen, was es ist. Das Unbekannte ist die Qualität; unser Begriff aber vom Seienden besteht aus Bekanntem und Unbekanntem, dem Sein und der Qualität[8]).

[5]) Hauptp. d. Metaph. 3 u. 4. — [6]) Allgem. Metaph. II, § 199. Cfr. Hauptp. d. Metaph. II, Uebergang zur Metaph. — [7]) Ebend. II, § 231. — [8]) Ebend. II, § 200. —

Der Weg, der uns zu dem einfachen Begriffe des Sein führte, war folgender: Gegenstände sind gesetzt worden; diese Gegenstände werden dergestalt bezweifelt, daß sie ganz verschwinden sollten. Sie verschwinden aber nicht; die Setzung dauert also fort. Aber sie ist darin verändert, daß ihr Gesetztes nicht mehr für einerlei gilt mit demjenigen, worauf sie ursprünglich gerichtet war. Die Qualität wird dem Zweifel preisgegeben; das Gesetzte soll etwas Anderes, Unbekanntes sein. Hier bleibt bloß der Begriff dessen übrig, dessen Setzung nicht aufgehoben wird. Die bloße Anerkennung des Nicht-Aufzuhebenden nun, das Bleiben beim Setzen ist der Begriff des Sein[9]), oder mit andern Worten: das Sein bedeutet nichts Anderes als die absolute Position[10]). Als absolut aber schließt der Begriff des Sein von demjenigen, das da ist, allen Zusammenhang mit irgend einem Andern aus, um es gleichsam auf seine eigenen Füße zu stellen[11]).

Daher gibt das Sein gar keine Bestimmung dessen ab, was die Dinge sind[12]), und es ist nicht so anzusehen, als ob es den Dingen inwohnt oder inhäriert. Was die Dinge sind, das lehrt die Erfahrung; aber der Begriff des Sein, der z. B. zu Ton und Farbe keinen empfindbaren Zusatz liefert, kann auch nicht ein Ingredienz der Einheiten abgeben, die sich aus Ton, Farbe u. s. w. zusammensetzen[13]). Dagegen steht er allerdings in notwendiger Beziehung mit irgendeinem Was (Quale). Dieses Was bleibt unbestimmt, weil der Begriff des Sein bloß das ausdrückt: es werde bei dem einfachen Setzen dieses Was sein Bewenden haben. Es bleibt also auch völlig unbenommen, Vielheit des Seienden anzunehmen. Hier hat man sich wohl zu hüten, nicht die Gegensätze in den Vielen für Schranken in ihrem Sein zu halten. Auf jedes für sich wird der Begriff des Sein bezogen; auf keins in seinem Gegensatze gegen das andere, der in das Was gar nicht eingeht. Er selbst aber, der Begriff des Sein, ist weder Eins noch Vieles, sondern eine Art zu setzen[14]).

Wenn aber, wie wir gesehen haben, das Sein gar keine Bestimmung dessen abgibt, was die Dinge sind, so wird ja wohl jedes beliebige Was dazu dienen können, daß man etwas habe, wovon sich aussagen lasse, es sei!

Diese Meinung bleibt so lange ganz richtig, wie lange man die Qualität des Seienden wirklich ganz unbekannt läßt und gar nicht unternimmt, sie irgend ähnlich denjenigen scheinbaren Qualitäten zu bestimmen, an welche wir bei den Sinnengegenständen gewohnt sind.

Unmittelbar klar ist zuvörderst, daß wenn wir die absolute Position festhalten wollen, wir uns vor allem vor ihren Gegenteilen, den Negationen und Relationen, hüten müssen, oder:

1) Die Qualität des Seienden ist gänzlich positiv oder affirmativ, ohne Einmischung von Negationen.

---

[9]) Ebend. II, § 201. — [10]) Ebend. II, § 203. — [11]) Hauptp. d. Metaph. § 1. [12]) Allgem. Metaph. § 205. — [13]) Ebend. § 202. — [14]) Hauptp. d. Metaph. § 1. —

An diesen ersten Satz knüpft sich nun sogleich ein zweiter, dessen Wichtigkeit vielfältig anderwärts, besonders in der Psychologie, bemerklich wird. Er heißt:

2) Die Qualität des Seienden ist schlechthin einfach.

Denn gesetzt, sie sei mehrfach, so enthält sie zum wenigsten zwei Bestimmungen, A und B. Da A ungenügend ohne B, und B ungenügend ohne A ist, so liegt der doppelte Fehler der Negation und der Relation am Tage. Sollen wir die Einheit von A und B aber durch eine höhere Einheit verbinden, in der es keine Gegensätze mehr gibt, so laßt uns doch einen Turm von Einheiten über einander bauen, bis jedermann deutlich sieht, daß die höheren Einzelheiten sich allemal beziehen auf die niederen, und folglich, daß je höher das Kunstwerk in die Lüfte steigt, wir desto weiter von der Sache abkommen.

Hiermit hängen unmittelbar noch zwei Folgerungen zusammen, die einander durch den Gegensatz erläutern:

3) Die Qualität des Seienden ist allen Begriffen der Quantität schlechthin unzugänglich.

4) Wie Vieles sei, bleibt durch den Begriff des Sein ganz unbestimmt.

Diese beiden Sätze scheinen sich zu widersprechen. Aber Vielheit im Seienden ist nicht Vielheit des Seienden; jene ist verboten, diese erlaubt[15]). Hier hat man sich wohl zu hüten, nicht die Gegensätze in den Vielen für Schranken in ihrem Sein zu halten. Auf jedes für sich wird der Begriff des Sein bezogen, auf keins in seinem Gegensatze gegen das andere, der in das Was gar nicht eingeht. Der Begriff des Sein ist weder Eins noch Vieles[16]).

Alles Bisherige enthielt noch keinen Anfang eigentlicher Erkenntnis. Es war nichts als Analyse von Begriffen, ohne festes Anknüpfen am Gegebenen, von dem es eben deshalb auch noch nicht getragen wird, außer insofern man weiß, daß überhaupt irgend etwas Reales muß gesetzt werden[17]). Da jedoch der Begriff des Dinges mit mehreren Merkmalen oder der Inhärenz das erste eigentliche Prinzip der Metaphysik und die erste Stütze des Wissens ausmacht, so mußte erst der Begriff der Realität (oder des Sein) entwickelt werden, ehe man etwas als ein Reales bezeichnen kann[18]).

Das Problem der Inhärenz besagt, daß die Vielheit der Merkmale eines Dinges nicht auf ein einfaches Was zurückgeführt werden kann, wie andrerseits aber auch nicht das uns völlig unbekannte Eine (Ding an sich) jene vielen Merkmale erträgt. So streitet in den gegebenen Merkmalen (Accidenzen) ihre Form mit der Materie: wegen der Form (der Komplexion) soll man Ein Wesen für alle (Substanz) setzen, wegen der Materie (wegen der Merkmale selbst,

[15]) Allgem. Metaph. II, § 205 ff. — [16]) Hauptp. d. Metaph. § 1. — [17]) Allgem. Metaph. II, § 213. — [18]) Ebend. II, § 189. —

die nicht in Eine Vorstellung zusammengehen) kann das Sein für sie nicht einfach, sondern muß vielfach genommen — es muß vieles Seiende gesetzt werden[19]).

Wenn aber ein Gegebenes nicht kann gedacht werden, so ist es deshalb nicht verurteilt, weggeworfen zu werden, sondern es muß im Denken anders gefaßt werden[20]). Den Weg hierzu gibt uns die „Methode der Beziehungen" an, d. h. die Methode, notwendige Ergänzungsbegriffe, wenn sie versteckt sind, aufzusuchen. Sie beschreibt im allgemeinen bis auf einen gewissen Punkt, welche Wendung der mit einem aufgegebenen Widerspruche beschäftigte Denker unvermeidlich nehmen werde. Das betreffende Problem muß zuvörderst durch analytische Betrachtungen so vollkommen zur Deutlichkeit erhoben werden, daß, was nur als Schwierigkeit fühlbar gewesen, sich nun als Widerspruch scharf denken lasse. Ist der Punkt des Widerspruchs genau gefunden, so liegt seine kontradiktorische Verneinung als notwendig vor Augen[21]). Jedoch möchte mit der Methode der Beziehungen schwerlich etwas anzufangen sein ohne die Kunst der „zufälligen Ansichten". Diese Kunst ist ähnlich derjenigen, welche die Mathematiker anwenden, indem sie ihre Größen nach dem Bedürfnisse transformieren, ja fast jeden Augenblick mit den Ausdrücken wechseln, ohne welchen Wechsel sie nicht rechnen können. Sie müssen aber so gewählt werden, daß durch ihre Vermittelung dasjenige in Verbindung komme, wovon eins durch andere eine neue Bestimmung erlangen soll[22]). Wenn z. B. eine gerade Linie auf dem Papier gezeichnet ist, so sieht man es ihr nicht an, ob sie die Seite eines Dreiecks oder die Ordinate einer Kurve sein soll. Die Linie, der Ton können dies und noch manches andre vorstellen; sie können nach dieser oder jener Formel oder Regel gewählt worden sein. Aber von der ganzen Zusammensetzung der Begriffe in solchen Formeln und Regeln ist nichts mehr zu spüren, sobald man bloß die Linie, bloß den Ton betrachtet[23]). Auch die Zerlegbarkeit der Bewegungen in der Mechanik gibt ein passendes Beispiel von zufälligen Ansichten[24]).

Wenden wir nun diese beiden metaphysischen Hilfsmittel auf das Problem der Inhärenz an, so erhalten wir als nächstes Resultat: der Schein der Inhärenz ist allemal die Anzeige eines mehrfachen Realen. Also, fahren wir fort, wie vielemal die Inhärenz erscheint, so vielemal setzen wir statt Eines realen Wesens dessen mehrere.

Das Ding heiße A, dessen Merkmale a, b, c . . . Nun setzen wir mehrere A statt des einen A, jedoch nicht einmal, sondern vielemal. Wegen des ersten Merkmals a setzen wir $A' + A' + A' + \ldots$; wegen des zweiten, b, setzen wir $A'' + A'' + A'' + \ldots$; wegen des dritten Merkmals, c, setzen wir $A''' + A''' + A''' + \ldots$; und so fort, bis allen den gegebenen a, b, c, d, e u. s. w. Genüge geleistet worden.

[19]) Hauptp. d. Metaph. § 3. — [20]) Allgem. Metaph. II, § 184. — [21]) Hauptp. d. Metaph. I. — [22]) Allgem. Metaph. II, § 190. — [23]) Ebend. § 212. [24]) Hauptp. d. Metaph. § 2. —

So weit ist noch alles richtig. Wenn aber dies so verstanden wird, als sollten die sämtlichen A', A'', A''' u. s. w. untereinander verschieden sein, so kann zwar die Methode der Beziehungen nichts dagegen einwenden; man hüte sich jedoch, sie deshalb eines Fehlers anzuklagen, denn sie sagt nicht, ob diese A verschieden, und ob ihrer gerade so viele seien, als wie viele Buchstaben wir hingeschrieben haben.

Der Sinn der Auflösung ist zwar allerdings dieser:

Die Substanz ist kein Ding mit vielen Merkmalen; sie liegt auch diesen Merkmalen nicht allein zum Grunde, sondern jedem derselben muß eine Vielheit des Realen vorausgesetzt werden.

Hier scheint aber die gegebene Einheit des Dinges, die selbst eine Grundbestimmung des Wollens ausmacht, verloren zu gehen. Man halte sie nun fest, während man zugleich die Methode anwendet. So wird zwar A vervielfältigt; aber der Punkt, von wo die Vervielfältigung jedesmal ausgeht, bleibt immer der nämliche. Man setzt zwar die Reihen

$$A' + A' + A' + \ldots$$
$$A'' + A'' + A'' + \ldots$$
$$A''' + A''' + A''' + \ldots \text{ u. s. w.}$$

Aber es versteht sich von selbst, daß das erste Glied in allen diesen Reihen dasselbe sei, und daß die Reihen eigentlich wie Radien von einem Mittelpunkte auslaufen. Denn allen diesen Reihen liegt das nämliche A zum Grunde; es muß nur so vielemal mit andern und wieder andern zusammentreten, als nötig ist, damit kein einziges gegebenes Merkmal bloß und allein auf die Substanz, sondern jedes auf ein Zusammen von mehreren realen Wesen bezogen werde. Dies ists, was die Methode der Beziehungen fordert; und dann ist es noch nötig, die Veränderung der Begriffe, die sie hervorgebracht hat, mit dem, was unverändert bleibt, gehörig zu verbinden[25]).

Die psychologische Erzeugung des Begriffs der Substanz geschieht durch diejenigen Urteile, in welchen die sämtlichen Prädikate, einzeln genommen, den Sachen beigelegt werden. Es müssen nun allmählich alle diejenigen Urteile sich ansammeln und zugleich ins Bewußtsein treten, wodurch einer Sache ihre verschiedenen Merkmale, einzeln genommen, sind beigelegt worden. Alsdann ergibt sich zuvörderst eine Gleichung oder, wenn man will, eine Definition für diese Sache, sie ist = allen ihren Merkmalen.

Nun aber macht sich der Gegensatz fühlbar zwischen der Einheit der Sache und der Vielheit der Merkmale. Die Gleichung kann also nicht bestehen, und die vorigen Urteile würden sämtlich ungereimt werden, wenn sie bestünde. Die Sache heiße A, ihre Merkmale seien a, b, c, d, e. Wäre nun $A = a + b + c + d + e$, so würde der Satz A ist a, A ist b u. s. w. sich in die falsche Gleichung verwandelt haben: $a = a + b + c + d + e$, oder $b = a + b + c + d + e$ u. s. w. Daher ändert sich nun der Ausdruck in jedem von jenen Urteilen. Es heißt nun nicht mehr: A ist a, z. B. der Schnee ist

[25]) Allgem. Metaph. II. § 218. —

weiß, sondern A besitzt a, der Schnee besitzt das Kennzeichen oder die Eigenschaft der weißen Farbe. Man sagt nicht, die Substanz ist ihr Accidenz, sondern sie hat ihr Accidenz. Wird dieses durch die sämtlichen erwähnten Urteile durchgeführt, so ist A nur noch der Besitzer der sämtlichen Eigenschaften; es ist nicht mehr durch dieselben zu definieren, sondern es bietet nur für sie den gemeinschaftlichen Anknüpfungspunkt dar, es ist ihr Träger, ihr Substrat. Dies heißt ebenso viel als: der Begriff der Sache verschwindet, der Begriff der Substanz tritt an ihre Stelle. Die Sache glaubte man zu kennen, die Substanz ist unbekannt. Wer noch glaubt zu wissen, was der Schnee ist, wenn er sagt, der Schnee sei weiß, kalt, locker u. s. w., oder wer noch meint, die Qualität des Goldes anzugeben, wenn er es als einen gelben, schweren, dehnbaren, feuerbeständigen Körper u. s. w. beschreibt, der denkt noch das Gold und den Schnee als Sachen, keineswegs als Substanzen. Erst wenn er merkt, daß diese Dinge nicht die Summen ihrer Eigenschaften, oder rückwärts, daß die Summen der Eigenschaften nicht die Dinge selbst sein können, dann verwandeln sich für ihn die Dinge in Substanzen. Daher liegt die Probe davon, daß man wirklich auf den Begriff der Substanz gekommen sei, wirklich diesen Begriff erzeugt habe, in nichts Anderm als in dem Gefühl der Verlegenheit, welche aus der Frage entstehen muß: was ist nun die Substanz? Klar wird dieser Begriff erst, indem man den Satz rein ausspricht: die Substanz ist gänzlich unbekannt, indem die Eigenschaften, die ihr anhängen, unmöglich sie selbst sein können[26]). Als Real-Definition derselben können wir sie nur im allgemeinen erklären als das zu den beobachteten, den gegebenen Komplexionen von Merkmalen hinzugedachte Substrat, wodurch bloß an die Stelle des formalen Begriffs: Verknüpfung der reale: Prinzip der Einheit gesetzt wird. Dieser Begriff verbürgt seine Gültigkeit, indem er sich auf das Gegebene bezieht, in dessen Auffassung er notwendig entstehen mußte, so lange nicht etwa die ganze Komplexion der Merkmale für bloße Erscheinung gehalten wurde, so lange dagegen ein Bedürfnis vorhanden war, derselben Komplexion Realität, nämlich Ein gemeinschaftliches Sein für alle verknüpften Merkmale beizulegen.

Diese Gültigkeit des Begriffs ist noch nicht Erweis von der Wahrheit, daß so etwas vorhanden sei; im Gegenteil, das gemeinschaftliche Sein der verknüpften Merkmale ist eine metaphysische Ungereimtheit; es ist einer von jenen Widersprüchen, aus deren gehöriger Behandlung die metaphysischen Lehrsätze hervorgehen. Nichtsdestoweniger ist jenes Substrat, jenes gemeinschaftliche Sein der wahre und durch die Erfahrung zwar nicht unmittelbar gegebene, aber notwendig herbeigeführte Begriff von der Substanz. Hingegen die Erklärung, Substanz sei, was nur als Subjekt und nicht als Prädikat existieren könne, ist eine Namen-Erklärung, die wohl an Logik, aber an kein Gegebenes erinnert[27]).

[26]) Psychologie als Wissenschaft II. § 141. — [27]) Ebend. II, § 139. —

Auf dieses Problem der Inhärenz ist nun als zweites das der Veränderung gleichsam gepfropft, sofern diese zu der Inhärenz nur die neuen Gegensätze hinzubringt, welche in der Succession liegen. Der Widerspruch, den schon die Vielheit simultaner Merkmale Eines Dinges erzeugt, springt noch klarer hervor, wenn das Ding in den Spaltungen der Einheit sich nicht einmal gleich bleibt.

Gegeben sei ein Ding mit der Komplexion a, b, c, diese verändere sich aber in die Komplexion a, b, d, so soll trotz dieser Veränderung dennoch das Ding dasselbe sein. Ist so die Veränderung als ein widersprechender Begriff und andrerseits doch als gegeben anerkannt, so ergibt sich die Lösung dieses Widerspruches nach derselben Methode, welche vorher bei dem Problem der Inhärenz angewandt wurde. Ein Reales als Anfangspunkt aller Vervielfältigungen wurde dort als Substanz, die andern als Ursachen erkannt. Der Unterschied ist nur, daß hier die Ursachen successiv kommen und gehen; denn ihr Zusammen mit der Substanz muß sich so vielemal ändern, wie oft die Erscheinung sich anders und wieder anders darstellt. Jetzt aber tritt der Satz: *bei allem Wechsel der Erscheinung beharrt die Substanz*, in sein wahres Recht. Denn jetzt ist die Substanz kein Wirtshaus mehr für Fremde, welche aus- und eingehen; die ganze Erscheinung gehört der Substanz, so lange sie allein steht, gar nicht an. Oder mit andern Worten: kein Reales an sich ist Substanz, sondern wenn es Erscheinungen tragen soll, so muß es in Gemeinschaft mit andern realen Wesen stehen, und wenn die Erscheinung wechselt, so *wechselt diese Gemeinschaft*[28]).

Aber worin besteht die Gemeinschaft? Was bedeutet das Zusammen der realen Wesen?

Soviel ist gewiß: irgend etwas muß *geschehen*, was weder in Einem realen Wesen, noch in der bloßen Vielheit derselben, so lange sie vereinzelt ist, seinen Grund hat. Irgend etwas muß geschehen, denn gar vieles erscheint, und das Erscheinen liegt nicht im Seienden, insofern wir es nach seiner einfachen Qualität betrachten.

Was kann denn geschehen? Die Qualitäten der einfachen Wesen sind da; was kann *ihnen* nun begegnen? oder was kann *außer ihnen* begegnen? Und wie endlich hängt das, was begegnet, zusammen mit der *Erscheinung*, welche zu erklären aufgegeben ist?

Wäre es recht, wenn man das Reale so darstellte, als ob es sich von selbst aufmachte, um das vom Sein verschiedene Geschehen hervorzubringen, wodurch es von sich abweichen würde; sich zu äußern, wodurch es außer sich gesetzt wäre; sich in der Erscheinung zu offenbaren, wodurch es vielmehr eine fremde Gestalt einnehmen würde?

Im wirklichen Geschehen kann das Seiende weder von sich abweichen, noch sich äußern, noch erscheinen. Das alles wäre nichts als Entfremdung seiner selbst von innen heraus; also der Ursprung dieser Entfremdung wäre innerer Widerspruch. Hinweg also von den

[28]) Allgem. Metaph. II, § 224 ff. —

einfachen Qualitäten! Wir dürfen sie gar nicht antasten. Sie können mit dem, was geschieht, nur mittelbar zusammenhängen. Sie können, indem etwas geschieht, weder wachsen noch abnehmen. Von jenem Satze: bei allem Wechsel der Erscheinung beharrt die Substanz, sollte die Fortsetzung so lauten: und weder ihre Qualität noch ihre Quantität wird von dem Wechsel ergriffen.

Fassen wir zwei Wesen, A und B, zusammen, so ergeben ihre einfachen Qualitäten eine bloße Summe, aus der ebensowenig etwas Weiteres wird, als aus den einfachen Richtungen der Schwere und des Gegendrucks einer schiefen Fläche. Aber ihre zufälligen Ansichten lassen sich betrachten als solche, die in einander greifen.

Es sei $A = \alpha + \beta + \gamma$, und $B = m + n - \gamma$. Diese Zerlegung ist so gewählt, daß sie andeutet, es verhalte sich irgend etwas in den Qualitäten, wie Ja und Nein. Was die beiden Begriffe von A und B ergeben, das liegt vor Augen: das Entgegengesetzte hebt sich auf und verschwindet; es bleibt $\alpha + \beta + m + n$. Diese Zeichen besagen, daß, wenn die zusammengefaßten, zum Teil entgegengesetzten zufälligen Ansichten als bloße Begriffe betrachtet werden, nur diejenigen Teile übrig bleiben, welche vom Gegensatze nicht getroffen werden. Aber in dieser Gestalt können diese Begriffe das wirkliche Geschehen nicht ausdrücken. Die Teile, oder besser die Glieder der zufälligen Ansichten wären dann wirkliche Teile der Wesen. Man könnte einige Teile davon wegnehmen, die andern würden zurückbleiben. Nun hat aber die wahre Qualität der Wesen gar keine Teile; man kann also nur das Ganze wegnehmen oder gar nichts.

Sollten denn wohl ein paar Wesen sich so verhalten können, daß sie sich gegenseitig ganz aufhöben? Da wäre entweder eins positiv und das andere das Negative dieser Position, folglich das letztere kein Wesen; oder beide wären sogar nur gegenseitige Verneinungen, also keins ursprünglich positiv, was von realen Wesen zu behaupten noch ungereimter sein würde.

Es ist also gewiß, daß sich die Wesen A und B weder ganz noch zum Teil aufheben.

Demnach wird man sich wohl hüten müssen, ihre Begriffe einander zu nahe zu rücken? So wollen wir sie wiederum umsomehr trennen, da nichts gewisser und klarer sein kann, als daß zwei Wesen, jedesmal, jedes absolut gesetzt, an keine gegenseitige Beziehung irgendwie gebunden sind. Sie können ohne allen Zweifel völlig selbständig und gesondert verharren. Andererseits aber waren wir bei der Zusammenfassung keineswegs in einem willkürlichen und leeren Denken beschäftigt. Wir sollten und mußten sie zusammenfassen, auf das Gebot der Erscheinung!

Wir fassen sie also wiederum zusammen, obgleich wir dies als etwas den Wesen ganz Zufälliges betrachten, daß sie zusammen sind. Nun sollte sich ihr Entgegengesetztes aufheben. Aber es hebt sich nicht auf, denn es ist auf keine Weise für sich: nur in unauflöslicher Verbindung mit dem, was nicht im Gegensatze befangen ist, gehört es zu einem wahren Ausdrucke der Qualität dieser Wesen. Sie be-

stehen in der Lage, worin sie sich befinden, wider einander; ihr Zustand ist Widerstand.

Wir könnten mit einem sinnlichen Gleichnisse nun auch sagen, was sie thun; nämlich sie drücken einander. Denn in der Sinnenwelt finden wir den Widerstand im Drucke, wo keins nachgibt, obgleich jedes sich bewegen sollte. Druck ist Ruhe, durch gegenseitiges Bestehen vor einander.

Jedoch ist von Raumverhältnissen hier gar nicht die Rede. Hier ist bloß von einer Abänderung der Qualität die Rede, die jedes zwar von dem andern erleiden sollte, aber wogegen es sich erhält als das, was es ist, Störung sollte erfolgen, Selbsterhaltung hebt die Störung auf dergestalt, daß sie gar nicht eintritt.

Dies ist nun die Deduktion der Lehre vom wirklichen Geschehen oder von der wahren Kausalität.

Da es der innere Gegensatz in den Qualitäten je zweier Wesen ist, welchem beide zugleich widerstehen, so hat dieser Gegensatz mit dem, was man gewöhnlich Kraft nennt, keine Ähnlichkeit. Denn hier ist kein Angriff von einer Seite, kein Leidendes gegenüber dem Thätigen; nichts, was darauf ausginge, Veränderungen hervorzubringen. Der Gegensatz ist zwischen beiden, nicht aber in Einem von beiden.

Aber so geschieht ja gar nichts?

Für das Seiende darf allerdings in Hinsicht dessen, was es ist, nicht das Geringste verändert werden. Es wäre eine Irrlehre, wenn das, was wir Geschehen nennen, sich irgend eine Bedeutung im Gebiete des Seienden anmaßte.

Der Mensch lebt in unaufhörlicher Verwechselung der beiden verschiedenen Gebiete des Seins und des Geschehens. Keins von beiden ist uns so zugänglich, daß wir es mit unmittelbarer, freier Beobachtung erreichen könnten. Unser Empfinden ist das einzige ursprüngliche Geschehen, dessen wir inne werden; aber wie das geschieht, sagt uns keine Erfahrung. Vom eigentlichen Realen weiß der gewöhnliche Mensch vollends nichts. Die Erscheinungen, die er real nennt, liegen mitten im Wechsel; daher hat er keinen andern Erfahrungsbegriff vom Geschehen als diesen, es sei eine Abänderung in dem, was ist. Bildet sich doch der Mensch sogar ein, die Bewegung sei ein Geschehen, und es seien wahre Veränderungen der Dinge, wenn sie aus Ruhe in Bewegung übergehen oder umgekehrt, obgleich hier die Erfahrung selbst warnt und zeigt, daß ein bewegter Körper, so lange er nicht zerstoßen wird oder sonst Gewalt leidet, an jeder Stelle noch der nämliche ist und bleibt, den man in der Ruhe kennen lernte.

Die Begriffe des Seins und Geschehens sind völlig inkommensurabel, da das wirkliche Geschehen nichts Anderes als ein Bestehen wider eine Negation ist.

Jedes Wesen ist an sich von einfacher Qualität. Aber die vielen Qualitäten lassen sich vielfach vergleichen, jede mit allen übrigen. Jede Selbsterhaltung oder jedes wirkliche Geschehen, das in Einem

Wesen vorgeht, wenn es sich gegen ein bestimmtes anderes Wesen selbst erhält, hat demnach einen eigentümlichen Charakter; aber diese Eigentümlichkeit gilt nur im Gebiet des Geschehens. Alle Mannigfaltigkeit, welche darin liegt, daß A sich entweder gegen B, oder gegen C, oder gegen D u. s. w. selbst erhält, verschwindet sogleich samt dem Geschehen selbst, wenn man aufs Seiende, so wie es an sich ist, zurückgeht. Denn es ist in allen diesen Fällen A, welches sich erhält, und A, welches erhalten wird.

Gemäß dem wahren Kausalbegriffe, den wir jetzt kennen gelernt haben, sind nun die Ursachen weder transient noch immanent, weder transcendentale Freiheiten noch Regeln der Zeitfolge, sie liegen ebensowenig im besonderen Vermögen als in Tendenzen oder Kräften, man kann auch ebensowenig anstatt ihrer ein absolutes Werden, ein Schicksal substituieren.

Die Ursachen sind nicht transient. Denn die Wesen A und B, welche sich gegeneinander selbst erhalten, geben und nehmen einander nichts; jedes bleibt, was es ist.

Die Ursachen sind nicht immanent. Denn jedes ist Ursache der Selbsterhaltung des anderen.

Die Ursachend sin keine transcendentalen Freiheiten. Denn die Selbsterhaltungen erfolgen unausbleiblich aus dem Gegensatze der Qualitäten, wenn die Wesen zusammen sind. Sie können aber auch nicht zusammen sein; denn ursprünglich ist jedes selbständig und ohne Beziehung auf das andere.

Die Ursachen sind keine Regeln der Zeitfolge. Denn gesetzt, die Wesen seien zusammen, so ist hiermit ohne den mindesten Zeitverlauf auch Störung und Selbsterhaltung gesetzt.

Die Ursachen liegen nicht in besonderen Vermögen. Denn die Kausalität entspringt unmittelbar aus dem Gegensatze, welcher zwischen den Wesen, aber in keinem einzeln genommen liegt. Und dadurch wird die Kausalität, unter Voraussetzung des Zusammen, sogleich notwendig.

Die Ursachen liegen nicht in Tendenzen oder Trieben. Denn keine Qualität eines realen Wesens ist mangelhaft, bedürftig und in irgend einem Übergange begriffen.

Die Ursachen liegen nicht in besonderen Kräften. Sondern die Wesen, ganz und ungeteilt wie sie sind, werden Kräfte, oder sind insofern Kräfte, inwiefern sie mit andern von entgegengesetzter Qualität zusammen sind.

Es gibt nicht anstatt der Ursachen ein absolutes Werden. Denn an sich ist jedes Wesen bloß sich selbst gleich, und die doppelte Negation in der Selbsterhaltung bekommt nicht eher eine Bedeutung, als bis die einfache Negation des Gegensatzes zweier Wesen vorausgesetzt wird.

Es gibt kein Schicksal. Sollte es ein solches geben, so müßte man es in dem zufälligen Umstande suchen, daß die Wesen

zusammen sind. Aber dies Zusammen ist nichts Reales; es ist eine formale Bestimmung der Zweiheit, die in keinem Einzelnen liegt[29]).

Eine weitere Frage ist nun aber die: Wie kommen wir zum Gegebenen? Mit welcher Sicherheit erkennen wir durch das Wissen die realen Wesen und uns selbst?

Darauf ist die kurze Antwort: Die gegebenen Empfindungen sind Selbsterhaltungen der Seele; das Empfundene ist nur Ausdruck der inneren Qualität der letzteren. Aber die Ordnung und Folge der Empfindungen verrät das Zusammen und Nicht-Zusammen der Dinge; daraus entsteht eine geistige Ausbildung, worin zum Teil, mit großen Irrtümern vermischt, aber auch der Berichtigung zugänglich, der Lauf der Begebenheiten sich abspiegelt[30]). Die Seele selber ist eine Substanz, in der es keine Attribute gibt, weil es überhaupt keine solche gibt; sondern wie viele Merkmale, so viele Ursachen. Das heißt hier: die Seele ist nicht ursprünglich eine Reflexionskraft, ein Trieb u. dergl. Sie ist auch nicht zusammengesetzt aus realer und idealer Thätigkeit; vielmehr muß ihrer ganzen geistigen Mannigfaltigkeit eine hinreichende Menge und Bestimmung eines vielfältigen Zusammen mit andern und wieder andern realen Wesen vorausgesetzt werden. Dies ist die erste metaphysische Grundlehre der gesamten Psychologie[31]).

Was folgt nun aus diesen beiden Lehrsätzen?

Vorstellungen sind Selbsterhaltungen der Seele. Aber dieser Satz paßt nicht unmittelbar auf eigentliche Vorstellungen, das heißt, auf Bilder, wodurch Dinge repräsentiert werden. Denn die Seele, ein reales, einfaches Wesen, erhält sich; ein solches Thun oder Geschehen muß gerade so einfach sein, wie sie selbst, die dadurch erhalten wird als das, was sie ist. Folglich können wir den Satz zunächst nur auf einfache Empfindungen beziehen, wie Ton und Farbe.

Nun entsteht hieraus eine dreifache Scheidung unter den Vorstellungen, deren Erklärung gesucht wird.

Die erste Klasse der Vorstellungen sind die einfachen Empfindungen selbst, und diese machen hier keine Schwierigkeit, da wir uns um ihre Veranlassung außer der Seele für jetzt nicht bekümmern. Die zweite Klasse enthält solche Vorstellungen, welche als Verbindungen einfacher Empfindungen in bestimmten Formen anzusehen sind, und dahin gehören die Vorstellungen der sinnlichen Dinge mit ihren Merkmalen und ihrer räumlichen Gestaltung. Dabei kommt schon der Ursprung solcher, in jedem Falle besonders bestimmter Formen in Frage. Die dritte Klasse aber ergeben diejenigen Vorstellungen, deren Inhalt nicht Empfindung ist, wie die des Raumes, der Zeit und aller übersinnlichen Gegenstände. Dahin gehört denn ganz besonders auch die Vorstellung Ich.

---

[29]) Ebend. II, § 231 ff. — [30]) Ebend. II, § 302. — [31]) Ebend. II, § 312. —

Was ist nun das Ich? Es ist das Setzende des Ich und des Nicht-Ich; mithin gewiß kein reines Ich, denn ein solches müßte nur allein Sich setzen. Hier liegt ein Widerspruch vor Augen. Das Setzende des Nicht-Ich kann gewiß nicht definiert werden durch die Identität des Setzenden und Gesetzten. Es ist also nicht Ich, nicht das in sich zurückgehende Wissen von Sich. Gleichwohl finde ich mich so; ich ergreife mich so in der Mitte meines Wirkens und Leidens. Ich bin also mir selbst nicht gegeben als ein bloßes Ich, sondern zugleich als mein eigenes Gegenteil, als Nicht-Ich[32]). Es bedarf also das Ich ebensowohl eines von ihm zu unterscheidenden Objektes, als es andererseits wieder kein von ihm unterschiedenes Objekt als Sich selbst ansehen kann, d. h. zum Ich gehört ein fremdes Objekt, und gehört auch nicht zu ihm[33]).

Demnach kann also das Objekt nicht selbst Ich sein. Ebensowenig aber, als ein erkünsteltes Ich in der Stelle des Objekts zu dulden ist, gestatten wir uns, aus der inneren Erfahrung irgend ein festes, bleibendes Objekt herzunehmen, dessen Vorstellung man für die des Ich ausgeben möchte. Bestimmte Objekte sind allemal etwas Anderes, als Identität des Wissens und Gewußten, und sie versperren sogleich den Weg, auf welchem man zur Erklärung der Ichheit gelangen kann, sobald einmal angenommen wird, sie könnten in ihrer Bestimmtheit für dasjenige gelten, als was das Ich sich setze. Wenn irgend ein A vorgestellt wird, so haben wir eine Vorstellung von A; wenn wir noch B hinzunehmen, so kommt der Begriff einer Vorstellung von A + B. Aber A und B mögen sein, was sie wollen, sie erklären nimmermehr, wie jemand auf den Einfall kommen könne, er habe eine Vorstellung von Sich Selbst.

Auch sagt die Methode der Beziehungen sogleich: der Objekte müssen *mehrere* sein, die sich gegenseitig *modifizieren*, und nur in dieser Modifikation sind sie gleich dem vorgestellten Subjekte.

Diese Modifikation besteht aber darin, daß die Bestimmtheit des A und B, welche immer und in gleichem Grade im Wege steht, was auch A und B sein mögen, muß aufgehoben werden. Was irgend dienen mochte, im Ich die Stelle des Objekts zu bezeichnen, das muß diese Stelle wieder verlassen. Darum ist es ganz unnütz, durch ein Wollen, Selbstbestimmen u. dergl. eine Ähnlichkeit mit dem Ich zu erkünsteln, als ob ein unächtes Ich den Platz des Objekts besser ausfüllen könnte, als irgend etwas ganz Fremdartiges. Gerade umgekehrt: die mehreren Objekte müssen sich untereinander nicht bloß fremd, sondern sogar entgegengesetzt sein, damit sie sich gegenseitig aus dem Platze herausdrängen, den kein mögliches bestimmtes Objekt bleibend ausfüllen kann.

Hieraus mag man beurteilen, wie gute oder schlechte Dienste solche Begriffe der geistigen Thätigkeit, wie Denken, Wollen, Handeln, oder auch des inneren Leidens, wie Empfinden, Fühlen, Trauern u. dergl. für sich *allein genommen* leisten können, um das Ich

[32]) Ebend. II, § 320 f. — [33]) Psychol. als Wissensch. I, § 28.

zu erklären. Das Ich ist und kann nichts Anderes sein, als ein Mittelpunkt wechselnder Vorstellung. Nichts Anderes nämlich bleibt übrig, wenn das Gewußte, mit welchem im Ich das Wissen identisch sein soll, kein Bestimmtes, das als solches zu dem eigentlichen Ich gehöre, enthalten darf. Der Mittelpunkt, in welchem die Vorstellungen wechseln, ist das Subjekt, was die Vorstellungen hat und enthält; denn Vorstellungen haben heißt vorstellen, selbst noch ohne nähere Bestimmung, ob dieses Haben eine besondere Thätigkeit erfordere, oder ob es Gegenstand einer neuen, darauf gerichteten Vorstellung werde.

Derselbe Mittelpunkt, wenn man fragt, was für einer? wird bezeichnet durch die in ihm wechselnden Vorstellungen, die ihm jedoch nicht angehören, durch ihr eigentümliches Vorgestelltes, welches kommt und geht, sondern nur im Wechsel, worin sich die Vorstellungen begegnen, so daß eben dies Begegnen den Punkt selbst ausmacht, worin jede Vorstellung der andern einen Ort darzubieten scheint. Wir nennen diesen Ort einen Mittelpunkt, weil in ihm sich die Vorstellungen sinkend und steigend, von außen kommend und nach außen wirkend, mit ihrer scheinbaren Bewegung einander durchkreuzen.

So ist das Ich nach der einfachsten Ansicht als Subjekt, das heißt als der vorstellende Punkt, einerlei mit dem Objektiven, sofern es wechselnd diesen nämlichen, keiner andern Festsetzung bedürftigen Punkt als solchen bestimmt, oder ihn zu demjenigen macht, der er ist[34]).

Wie aber ist nun das Wissen möglich? Denn in uns ist das Wissen; wofern nun die Gegenstände desselben außer uns liegen, so fehlt der Übergang, die Bürgschaft und das Vertrauen. Die Bilder in uns lassen sich nicht vergleichen mit den Dingen außer uns; alle Empfindung ist nur unser Zustand, alle Erklärung derselben ist unser Gedanke. So sagt man und verlangt, daß darauf geantwortet werde.

Wie die Körper ursprünglich aus Elementen bestehen, die nichts weniger als körperlich sind, so auch besteht das Wissen aus Anfängen, die mit einem Abbilden nichts gemein haben. Es besteht aus Empfindungen, die keineswegs etwas Äußeres abspiegeln, denn sie sind lediglich Selbsterhaltungen der Seele. Nicht also an den Stoff des Wissens, sondern lediglich an dessen Form muß man sich wenden, wenn man es von der Seite seiner Ähnlichkeit mit äußern Gegenständen auffassen will. Denn von der Empfindung wird niemand verlangen, sie solle die Beschaffenheit der Dinge aussagen; jedermann kennt ihre durchaus subjektive Natur. Nichtsdestoweniger enthält aber die Empfindung das einzig mögliche Fundament des Wissens vom Realen. Denn die absolute Position, worauf einzig und allein der Begriff des Sein nach seiner wahren Bedeutung zurückzuführen ist, liegt nirgends anders als in der Empfindung. Während man die absolute Setzung nicht in seiner Gewalt hat oder nach Belieben

[34]) Allgem. Metaph. II, § 325. Cfr. I, § 10 ff. —

einen Inbegriff von Realitäten setzen kann, so läßt sich jede künstliche Setzung zurücknehmen. Wenngleich aber die absolute Position nur in der Empfindung liegt, so darf das Empfundene jedoch nicht als das Reale betrachtet werden; es bleibt mithin von der absoluten Setzung nichts als die Form übrig. Das ist der Sinn des bekannten Satzes: Die Dinge an sich kennen wir nicht.

Wir wissen aber gleichwohl, daß Etwas, und zwar Vieles und Verschiedenes da ist, und daß unter seinen Qualitäten, die wir nicht kennen, Verhältnisse stattfinden, welche den Winken der Erfahrung gemäß gehörig zu bestimmen, die ganze Angelegenheit unseres theoretischen Wissens ausmacht.

Und wie gelangten wir zu diesem Gehalte des Wissens? Lediglich indem wir die Formen der Erfahrung zum Grunde legten und sie im Denken berichtigten. Daher bleibt unser Gewußtes stets ein Formales; es bildet Verhältnisse ab, ohne die Verhältnisglieder einzeln zu kennen, weil es von solchem Gegebenen ausgeht, worin nicht die Beschaffenheit der Dinge, sondern nur ihr Zusammen und Nicht-Zusammen sich abbildet.

Wahre Qualitäten erkennen wir dagegen nicht, und was man dafür hält, das sind keine Qualitäten. Auch ist eine Kenntnis derselben und des wirklichen Geschehens in den Substanzen weder nötig noch auch nur brauchbar und von irgend einem Einflusse. Wir leben einmal in Relationen und bedürfen nichts weiter. Wieviel haben die Astronomen aus dem objektiven Schein, der für alle Zuschauer gültig ist, aber keine Prädikate der Dinge selbst darbieten kann, durch vereinigte Kunst und Kraft gemacht! Der gewöhnliche Mensch bereitet sich daraus seine gewöhnliche Lebensklugheit, die Befriedigung seines Begehrens und die Heilmittel seiner Schmerzen [35]).

Wir könnten hier die durchweg mit Herbarts eigenen Worten wiedergegebene Darstellung seiner metaphysischen Hauptlehren beenden, da sie eine hinreichende Grundlage für das Verständnis seiner psychologischen und weiterhin seiner pädagogischen Ansichten abgibt. Um jedoch das System nicht unvollendet zu lassen, nachdem bereits die wesentlichsten Grundbegriffe erörtert sind, so möge noch in kurzen Zügen der Abschluß hinzugefügt werden.

Die Gliederung, welche Herbart seiner Metaphysik zu Grunde legt, ist folgende:

1) Methodologie. — Die erste Hauptforderung, welche die Methodologie zu erfüllen hat, ist die, daß sie die Auffassung des Gegebenen gehörig bestimme. Darunter sind zwei speziale Forderungen enthalten. Die eine, daß sie gegen Verfälschungen des Gegebenen warne und dessen Sicherheit oder Unsicherheit prüfe; die zweite, daß

[35]) Ebend. II. § 326 ff. —

im Gegebenen die Antriebe des fortschreitenden Denkens nachgewiesen werden, vermöge dessen man sich dem Realen ohne Sprung nähern könne. Die zweite Hauptforderung ist, die Bewegung desjenigen Denkens zu beschreiben, was aus jenen Antrieben unmittelbar hervorgeht, und im allgemeinen die Grenze zu bestimmen, wie weit es reicht[36]).

2) Ontologie. — Dieselbe handelt vom Sein, vom Problem der Inhärenz und der Veränderung, sowie vom wirklichen Geschehen.

3) Synechologie. — Sie berichtigt die Begriffe des Raumes, der Zeit, der Bewegung und entwickelt den Ursprung der Materie.

4) Eidolologie. — Nachdem das Problem des Ich und des Selbstbewußtseins behandelt ist, wird die Möglichkeit des Wissens nachgewiesen.

5) Umrisse der Naturphilosophie. —

Da wir von der Darstellung der Naturphilosophie gänzlich absehen, so bliebe uns demnach noch übrig, die Synechologie in Kürze zu berühren. Wir geben zu diesem Zwecke nur die gewonnenen Resultate der ausführlichen Untersuchungen und verzichten meistenteils auf die begründenden Beweise.

Während Kant gelehrt hatte, daß Raum und Zeit keine empirischen Begriffe, die von äußeren Erfahrungen abgezogen worden, seien, sondern notwendige Vorstellungen a priori (d. h. angeboren), die allen äußeren Anschauungen zum Grunde liegen[37]), so behauptet Herbart, daß beide allerdings nicht empfunden, also auch nicht unmittelbar durch die Empfindung gegeben werden, wohl aber mittelbar; denn sonst könnte man die Gestalten der Dinge nicht durch Beobachtung bestimmen. Im sinnlichen Anschauen fassen wir, unbewußt warum und wie? die Dinge räumlich und zeitlich auf. Gesetzt, Raum und Zeit seien von uns in die Erscheinung hineingetragen: folgt denn daraus, daß wir das Hineingetragene bei gewonnenem Bewußtsein nunmehr zurücknehmen müßten[38])? Das Raumverhältnis, worin die Objekte sich zeigen, ist jedoch nicht im mindesten ein wahres Prädikat, das irgend einem unter ihnen könnte beigelegt werden; denn es beruht lediglich auf dem Zusammentreffen ihrer Bilder in der sie abspiegelnden Intelligenz. Dennoch wird es gegeben, und die Intelligenz ist daran gebunden, nicht minder, wie an jede qualitative Bestimmung des Gegebenen. Das Raumverhältnis ist daher Schein, aber nicht subjektiver Schein; denn die Größe der Entfernung und der Unterschied der Ruhe oder Bewegung unter den Objekten hängen gar nicht ab von der Intelligenz; sie nimmt, was sie findet[39]), — der Raum ist, wie auch die Zeit und die Bewegung, ein objektiver Schein.

Da der Raum demnach Schein, wenn auch ein objektiver, ist, so dürfen wir deshalb die Raumbestimmungen und was ihnen ähn-

[36]) Ebend. II, § 164. — [37]) Kant, Kritik der reinen Vern. Transscend. Aesthet. — [38]) Encykl. der Philos. 5. Kap. — [39]) Allgem. Metaph. II, § 292. —

lich ist, nicht in die ursprüngliche Qualität jedes Einzelnen unter den Dingen an sich hineindenken. Aber unser Denken des Einzelnen führt zu nichts. Die Dinge an sich müssen eben zusammengefaßt werden, wenn man die Erfahrung begreifen will. Und nun findet sich weiter, daß unvermeidlich das zusammenfassende Denken, unabhängig von aller Sinnlichkeit, die nämliche räumliche Form von neuem annimmt und nach bestimmten Regeln auf das Zusammen der Dinge übertragen muß, mit vollem Bewußtsein dessen, was und wie man im Denken thut und verfährt. Daher in der Metaphysik die Lehre vom intelligibeln Raume[40]), ein Raum, welchen dieselbe für die Lagenveränderungen intelligibler Wesen konstruiert[41]).

Mit Hilfe derselben läßt nun Herbart in folgender, rein metaphysischer Weise ohne alle sinnliche und empirische Anschauung zunächst die „starre Linie" entstehen: Setze man der Einfachheit wegen nur zwei Wesen, so hat man auch nur zwei Orte. Diese sind völlig außer einander, aber ohne alle Distanz. Sie sind aneinander. Behalte man das Aneinander, setze aber, da der Ort dem Wesen zufällig ist, eins in den Ort des anderen, so entsteht dem zweiten Wesen ein dritter Punkt (einfacher Ort des einfachen Wesens). Der zweite Punkt liegt nun gerade zwischen dem ersten und dritten, weil für die letzten noch kein anderer Übergang vorhanden ist, als ganz und gar durch den zweiten. Dasselbe aus demselben Grunde fortgesetzt, ergibt eine unendliche starre, gerade Linie, zwischen je zwei bestimmten Punkten endlich teilbar, fähig, nach der entgegengesetzten Seite völlig auf gleiche Weise unendlich verlängert zu werden[42]).

Wollen wir aus der bisherigen Konstruktion heraustreten, um dieselbe zu erweitern, so liegt dazu zwar in der Möglichkeit, daß A und B zusammen oder auch nicht zusammen seien, keine Aufforderung; denn jeder Punkt unserer Linie stellt die Möglichkeit ihres Zusammen, je zwei nächste Punkte stellen das einfache Nicht-Zusammen, und jedes Paar getrennter Punkte jede beliebige Vervielfältigung des Nicht-Zusammen deutlich vor Augen. Umgekehrt, jede beliebige Entfernung des A und B ist eine Distanz auf der Linie A B; wenigstens verliert diese Linie alle Bedeutung und verwandelt sich in eine ganz leere, beziehungslose Einbildung, sobald man etwa annimmt, B oder A oder beide lägen nicht in dieser Linie.

Aber die Erfahrungsgegenstände mit ihren mannigfaltigen Inhärenzen und ihrem vielfachen Wechsel deuten nicht bloß auf zwei, sondern auf viele reale Wesen. Daher können wir uns nicht mit A und B begnügen, wir nehmen vielmehr noch ein drittes, C, hinzu[43]). Hierdurch entsteht die stetige Linie (Kreis) und Fläche, sowie durch Hinzunahme eines vierten Realen D der starre Körper[44]).

---

[40]) Encykl. der Philos. 5. Kap. — [41]) Hauptp. d. Metaph. § 7. — [42]) Ebend. Cfr. Allgem. Metaph. II, § 245 ff. — [43]) Allgem. Metaph. II, § 253 ff. — [44]) Cfr. ebend. II, § 263 ff. —

Wir haben jetzt schon Raum und Kausalität. Mehr muß nicht nötig sein, die Materie in ihren ersten Gründen zu erkennen, wenn sie anders ein beharrliches Wirkliches, und weder ein ewig Fließendes, noch eine bloße Erscheinung ist.

Es lassen sich nun reale Wesen in dem intelligibeln Raume nicht bloß bewegt, sondern auch ruhend denken. Letzteres auf zweierlei Weise, zusammen und nicht zusammen. Wir dürfen aber auch ein unvollkommenes Zusammen voraussetzen, das heißt, die realen Wesen A und B können in solcher Lage sein, wie die beiden letzten Punkte einer Hypotenuse, die teilweise einander decken sollen, als ob ein Punkt teilbar wäre[45]). Aus diesen Verhältnissen ergeben sich notwendig die beiden Kräfte der Attraktion und der Repulsion, mit Hilfe deren Herbart den Ursprung der Materie in folgender Weise beschreibt:

Man nehme der A so viele an, als man will. Wenn diese alle zugleich in ein unvollkommenes Zusammen mit B geraten, so müssen sie alle tiefer eindringen; aber dieses ihr Müssen hilft nichts, wenn B deren nicht mehr aufnimmt. Je mehr ihrer sind, desto weniger tief können sie eindringen. Und gesetzt, sie wären alle eingedrungen, so würden sie nach allen Seiten gleichmäßig soweit herausgetrieben werden, bis sich Attraktion und Repulsion im Gleichgewichte befänden. Alsdann läge B in der Mitte, und es würde mit allen A zusammengenommen mehr als einen mathematischen Punkt einnehmen, so daß eine körperliche Ausdehnung entstünde, und das Ganze nun ein Klümpchen oder molecula darstellte. Dieses Klümpchen hat alsdann seine bestimmte Dichtigkeit, gemäß dem Gleichgewichte der Attraktion und Repulsion.

Will man es vergrößern, so nehme man nun auch mehrere B hinzu. Jedes der B wird seinerseits in die A, mit denen es in ein unvollkommenes Zusammen geraten war, soweit als möglich eindringen, und die Klümpchen werden zusammen eine körperliche Masse darstellen.

Der Grund, durch welchen die körperliche Masse existiert, beruht darin, daß sich der äußere Zustand, die Lage der Elemente, richtet nach dem inneren Zustande, oder nach den Selbsterhaltungen jedes Elements gegen die, mit welchen es zusammen ist.[46])

[45]) Ebend. II, § 266. [46]) Ebend. II, § 271 f.

§ 2.

Kritik der metaphysischen Hauptlehren Herbarts.

Den Anfangs- und Ausgangspunkt aller metaphysischen Spekulation bilden nach Herbart die Widersprüche, welche in den Formen des Gegebenen, wie sie durch Begriffe zunächst gedacht werden, stecken. Die Spekulation soll diese Widersprüche ergreifen und sie lösen, indem sie die Formen ergänzt. Demnach würden die Formen des Gegebenen notwendig mit Widersprüchen behaftet sein, und gerade weil und soweit sie es sind, wäre überhaupt nur metaphysische Spekulation möglich. Allerdings verwickelt sich die begriffliche Bearbeitung des Gegebenen oder der Erfahrung, besonders bei dem Anfänger, in mancherlei Widersprüche, die aber weder im Gegebenen noch in den Denkgesetzen notwendig begründet sind; der gereifte, wissenschaftlich durchgebildete Denker — und nur auf einen solchen hat die Metaphysik Rücksicht zu nehmen — wird der Widersprüche in der äußern oder innern Erfahrung als eines treibenden Agens nicht bedürfen, sondern vielmehr seinen Ausgangspunkt von festen Axiomen nehmen und sodann im logisch richtigen Denkprozesse von Stufe zu Stufe fortschreitend endlich zu gesicherten Resultaten gelangen, die mit der Erfahrung übereinstimmen.

Thatsächlich ist dieses freilich oft genug nicht der Fall! Nicht aber, weil der Ausgangspunkt der Spekulation nicht der Widerspruch gewesen ist, sondern eine unzureichende Beobachtung der Erfahrung. Bei weitem die meisten unrichtigen Resultate in der Wissenschaft wie im Leben beruhen auf den unrichtigen Voraussetzungen, welche durch eine oberflächliche oder voreilig abgeschlossene Beobachtung des Gegebenen gewonnen waren, und nur der geringere Teil wird durch eine mangelhafte Zusammenstellung richtig gewonnener Erfahrungsthatsachen oder gar durch rein logische Fehlschlüsse verschuldet.

Es ist ein großer Fehler in der Methode Herbartischer Spekulation, daß er unter fortwährender Hervorhebung des Gegebenen dasselbe behufs der weiteren Barbeitung durch Begriffe ohne weitere Prüfung auf seine objektive Richtigkeit in der Form übernimmt, wie es sich in dem naiven Denken des gewöhnlichen Menschen wiederspiegelt. Dann freilich ist es kein Wunder, daß wir in einer Welt voller Widersprüche zu leben glauben und überall im Gegebenen nur

Schein und Trugbilder sehen, die nur ein fortschreitendes Denken zu beseitigen — trachtet und doch nicht vermag! Eine allseitige und genügende Beobachtung ist dagegen wohl imstande, die scheinbaren Widersprüche, welche eine oberflächliche Betrachtung des Gegebenen im ersten Momente zu bieten scheint, zu lösen, ohne daß eine Veränderung der „durch die Erfahrung uns aufgedrungenen formalen Begriffe" notwendig wäre.

Wir können daher nicht den Widerspruch als das Motiv des über die unmittelbare Erfahrung hinausgehenden Denkens anerkennen, sondern finden dieses vielmehr in dem mit dem menschlichen Wesen innigst verwobenen Trieb, das den gegebenen Erscheinungen zu Grunde liegende Gesetz, d. h. die Wahrheit zu entdecken, wozu die ungenügende Erfahrung überhaupt kein, der angebliche Widerspruch nur ein negativer Ausgangspunkt sein kann. Die „Methode der Beziehungen", wodurch Herbart die notwendigen Ergänzungsbegriffe aufsucht, lassen ihn nur zu bald sich über den Boden der für ihn nur Widersprüche ergebenden Erfahrung erheben in das luftige Reich der Konstruktion bloßer metaphysischer Begriffe, obwohl er selber gerade hiervor aufs nachdrücklichste warnt. Den Worten nach geht er freilich stets vom Gegebenen aus, verwirft dieses aber sogleich wieder als mit Widersprüchen behaftet, die nur das Denken zu lösen vermöge, statt daß er die angeblichen Widersprüche sofort durch eine eingehendere Beobachtung eliminiert.

Aus dem nicht wegzuleugnenden Gegebenen als dem wirklichen Schein schließt nun Herbart auf das Seiende, das dem Schein zum Grunde liegt. Das Seiende jedoch ist wohl zu unterscheiden vom Sein, insofern das Seiende aus den beiden Begriffen des Sein und der Qualität zusammengesetzt ist; jenes ist bekannt, dieses unbekannt. Das Sein ist nur eine Art zu setzen und zwar notwendig zu setzen, ohne daß es in das Was, in die Qualität eingeht.

Dadurch aber, daß das Sein eine, d. h. doch unsere Art zu setzen ist, erhält dasselbe einen subjektiven Charakter, dem freilich durch den Begriff der Notwendigkeit seine Objektivität gewahrt zu sein scheint. Wenn dagegen Herbart behauptet, daß der Begriff des Seins keinen neuen Zusatz zu dem Begriffe eines Seienden selber abgebe, so können wir ihm darin eher beipflichten. Schon Kant hatte mit Recht zur Abwehr des ontologischen Beweises geltend gemacht, daß man aus dem bloßen Begriffe nicht auf das Dasein desselben schließen könne. Denn wenngleich ein Begriff schon ganz vollständig ist, so bleibt noch die Frage, ob er möglich oder wirklich ist. Müßte aber das Dasein zu dem gedachten Dinge als besondere Realität hinzukommen, wenn ich es als existierend denken will, so dächte ich ein Ding, das eine Realität mehr hätte. Durch das Dasein kommt zum Begriff keine neue Realität hinzu, sondern bloß die Art und Weise, wie sich das Ding zu unserm Erkenntnisvermögen verhält, wird dadurch anders bestimmt. Daher sind z. B. 100 wirkliche Thaler um nichts mehr als 100 gedachte; nur für meinen Vermögens-

zustand macht beides einen Unterschied. Das „ist" ist nur logische Kopula, welche den Inhalt des Subjekts nicht bereichert.

Obwohl nun Herbart die Qualität des Seienden für völlig unerkennbar hält, so weiß er dennoch, daß sie 1) positiv, 2) einfach, 3) den Begriffen der Quantität unzugänglich ist und 4) wie vieles sei, unbestimmt bleibt.

Jedoch ist das Positive für die Qualität als solche gänzlich indifferent, da es als reiner Seinsbegriff gar keine Bestimmung dessen abgeben kann, was die Dinge sind. Denn wird von einer Qualität behauptet, daß sie positiv ist, so kann hierunter nur verstanden werden, daß sie ist oder existiert; während der chemische Begriff des Positiven und Negativen eine ganz andere Bedeutung hat. Auf das Einfache des Seienden werden wir noch später zurückkommen. Und endlich sind die beiden letzten Bestimmungen negativ und unbestimmt.

Die Möglichkeit, daß vieles sei, folgert Herbart daraus, daß der Begriff des Seins ein allgemeiner Begriff, und in der Forderung der absoluten Setzung gar keine positive Hinweisung auf die Natur des Gegenstandes, der gesetzt werden soll, enthalten ist [1]). Die Erkenntnis, daß vieles wirklich ist, erschließt uns die Lösung des Problems der Inhärenz. Jedem dieses Vielen, was Herbart „Reale" nennt, wird das absolute Sein zugesprochen.

Da im sonstigen metaphysischen Sinne das absolute Sein das Eine, welches eine Vielheit weder außer noch in sich duldet, das Unveränderliche und das Vollkommene ist, so würden hiernach die Realen Herbarts erst das Abgeleitete sein können und in ihrer einfachen, d. h. einen Qualität nur dürftige Repräsentanten des Absoluten abgeben. Auch beweist das Gegebene nicht eine Vielheit des absoluten Seins, sondern nur eine Vielheit der endlichen Dinge, die als Erscheinungen viele, in ihrem Ansichsein ihre Wurzel in dem Einen Absoluten haben. Ein zwei- oder vielfaches absolutes Sein ist eine „metaphysische Ungereimtheit" und bleibt es auch trotz Herbart.

Ist aber der letzte Grund, das absolute Sein, vieles, so gibt es eben im Herbartschen Systeme kein letztes, höchstes Sein, welches als solches alles Andere in sich befaßt. Ebensowenig aber wie im Sein, kann es dann auch im Wissen eine alles umfassende Einheit geben, die doch die Voraussetzung und das Ziel jeder Wissenschaft, vor allem der metaphysischen sein muß. Oder sollte es möglich sein, daß nur das Denken der Einheit bedarf, das Sein dagegen nicht? In der That behauptet Herbart dieses: Sofern der Denker das Reale denkt, bedarf er der Einheit; in seinen Naturbetrachtungen muß allgemeiner Zusammenhang herrschen; sofern er aber auf die Frage, was er denke, sich die Antwort gibt: das Reelle — fällt jenes Bedürfnis ganz weg, darum, weil es überall nicht liegt in dem Was, sondern nur im Denken [2]). Das heißt doch aber wahrlich, Denken und Sein in einen unversöhnlichen Gegensatz stellen! Wir wollen und sollen die Wahrheit erkennen, wie sie ist, und doch können wir

[1]) Allgem. Metaph. II. § 208. — [2]) Über philos. Studium. —

sie nicht erkennen, wie sie ist, ohne sie anders zu denken, als sie ist. Die Notwendigkeit der Einheit im Denken wird vorausgesetzt, während sie zugleich im Gebiete des Seins geleugnet wird, obwohl das Denken eben das Sein zu seinem Inhalte hat und nur dieses erkennen will. Trägt das Denken mit innerer Notwendigkeit das Postulat der Einheit in die Welt des Seins hinein, und kann dieselbe hierin doch nie und nimmer gefunden werden aus dem einfachen Grunde, weil sie nicht existiert, so leidet entweder das Denken an einem unauflöslichen innern Widerspruche, oder — die metaphysischen Voraussetzungen Herbarts entsprechen nicht der Wahrheit.

Nehmen wir aber trotzdem an, die Realen seien die absolut Seienden und als solche sich selbst genug und keines andern bedürftig, eine in sich und für sich abgeschlossene Welt, ohne Werden und Entwickelung, ohne Nutz und Frommen für die absoluten Mitseienden, so müssen wir gestehen, daß ein solches schemenartige, weil fast qualitätsloses Sein auch den allerbescheidensten Ansprüchen nicht genügen kann. Dazu kommt, daß den Realen von vornherein jede Aussicht auf ein höheres, wertvolleres Sein genommen ist, da sie in ihrem Wesen auf immer unveränderlich sind; sie bleiben also, was und wie sie sind: ohne Vielheit, ohne Allheit, ohne Größe, ohne Grad, ohne Unendlichkeit und — ohne Vollkommenheit[3]).

Jeder Unbefangene wird Wesen solcher Art zur Erklärung des Welträtsels für durchaus ungeeignet halten, und sie sind es auch in der That, weshalb Herbart sie erst mit den Begriffen, oder richtiger: die Begriffe nach ihnen bearbeiten muß, damit eine Weiterentwickelung des Systems möglich werde.

Im allgemeinen schildert er sein Verfahren, das er wiederholt bei der Behandlung seiner Probleme anwendet, folgendermaßen:

Nachdem der Gedanke durch die logische Analyse zur vollen Deutlichkeit erhoben und alsdann die Methode der Beziehungen zur Anwendung gekommen ist, bedürfen wir der Kunst der zufälligen Ansichten. Die Frucht der Untersuchung muß sich nunmehr der Reife soweit nähern, daß man wirklich in ein neues Gebiet der Begriffe eintreten könne. Denn die gesuchte Ergänzung des anfänglich widersprechenden Begriffs muß nach Anwendung der zufälligen Ansichten sich wenigstens in irgend einem Punkte ergreifen lassen. Ist aber erst irgend ein wahrhaft neuer Begriff in der Untersuchung, so kann man erwarten, daß es nun gehen werde, wie in Rechnungen nach den nötigen Substitutionen. Es läuft alsdann gleichsam von selbst eine Reihe bekannter logischer Wendungen ab, wodurch der neue Gedanke mit denjenigen in Gemeinschaft tritt, was er vorfindet. Also an dem bezeichneten Punkte ist eine Reihe von Entwickelungen zu erwarten, denen wir uns mehr überlassen müssen, als wir sie leiten. Hierbei bedarf es im Einzelnen einer Kunst der Konstruktion[4]).

Welch künstlicher Apparat wird hier in Bewegung gesetzt, und wie reiht sich ein Hilfsmittel an das andere, nur damit der Denk-

[3]) Hauptp. d. Metaph. § 2. — [4]) Allgem. Metaph. II, § 189 f. —

prozeß immer von neuem einen Anstoß zum Fortschreiten erhält, der ohne jene Mittel bald genug versiegen würde.

Die Behandlung des Problems der Inhärenz nach dieser Methode führt nun dahin, ein Zusammen von mehreren realen Wesen anzunehmen. Gewiß aber wird jedes derselben durch eine absolute Position gedacht; daher kann unmöglich das Zusammen der Wesen eine Bedingung ihres Daseins ausmachen, sondern es ist ihnen gänzlich zufällig. Sie könnten auch recht füglich nicht zusammen sein. Anders verhält es sich dagegen mit dem Problem der Veränderung. Dabei liegt notwendig eintretendes oder aufhörendes Zusammen zum Grunde. Wenn die Zustände der sinnlichen Dinge wechseln, und wenn ein Zustand durch ein Zusammen erklärt werden soll, so kann nicht auch noch der entgegengesetzte, frühere oder spätere Zustand desselben Dinges durch das nämliche, unverminderte und unvermehrte Zusammen seine Erklärung erhalten. Sondern der Wechsel der Erscheinung zeigt an, daß ein Wechsel in den Gründen stattfindet. Solchen Wechsel darf man in den wahren Qualitäten gar nicht, im wirklichen Geschehen, sofern es von ihnen abhängt, auch nicht suchen. Also muß die Gemeinschaft unter den realen Wesen sich ändern; sie müssen kommen und gehen[5]).

Jedoch ist dieses Zusammen und Nicht-Zusammen nicht in den sinnlichen Raum zu setzen, der ebensowenig als die Zeit und die Bewegung auf die Realen selber angewandt werden darf, sondern Herbart konstruiert sich wiederum als ein neues Hülfs- und Auskunftsmittel den „intelligiblen Raum", der sich vom phänomenalen Raume unterscheidet als die Vorstellung von der Empfindung. Im übrigen haben beide die bekannten drei Ausdehnungen.

Die Probleme der Inhärenz und der Veränderung haben uns gezeigt, daß die Realen zusammen und auch nicht zusammen sind, ein Zustand, welcher nur in zufälligen Ereignissen seinen Grund haben kann. Denn in ihrem Wesen liegt keine zwingende Ursache für das Zusammen oder Nicht-Zusammen; es ist ihnen demnach gleichgültig, sind sie sich doch selbst genug und bedürfen keines andern. Ebensowenig kann aber ein äußerer Grund das Zusammen der Realen bewirken, da auf sie als absolut Seiende die Kausalität nicht anwendbar ist. Selbst Herbart vermag diesen Widerspruch nicht zu lösen und weist die vorwitzigen Frager mit dem Bedeuten ab, daß nach einer Ursache der Bewegung niemand fragen darf, da sie eitle Widersprüche in die Bestimmung realer Wesen hinübertrage[6]).

Wird uns so von Herbart mit Recht oder Unrecht die Frage nach der Ursache des Zusammen abgeschnitten, so möge es wenigstens erlaubt sein, darauf hinzuweisen, daß konsequenter Weise aus demselben keinerlei Verbindung oder irgend eine objektive Relation abgeleitet werden dürfte, da das Zusammen ja nur etwas rein Äußerliches, mit dem Realen selber in gar keiner Beziehung Stehendes sein soll. Vom Standpunkte der Realen aus ist es eigentlich nur

[5]) Ebend. II, § 244. — [6]) Hauptp. d. Metaph. § 9. —

ein „intelligibles“ Zusammen, welches im zusammenfassenden Denken fingiert wird, ohne entsprechenden Zustand in der Wirklichkeit. Und doch beruht gerade auf jenem, dem Wesen der Realen widersprechenden Begriffe des wirklichen Zusammen und der daraus, man möchte fast sagen: erschlichenen gegenseitigen Wirksamkeit aufeinander Herbarts versuchte Erklärung der äußern und innern Welt.

Hierzu kommt nun, daß das Zusammen der Realen nur ein zufälliges ist und allerdings nach den bisherigen Voraussetzungen sein muß; denn wenn dasselbe in dem Wesen der Realen als der absolut Seienden nicht begründet ist, so muß, falls ihr Zusammen behufs der Erklärung des Gegebenen durchaus unentbehrlich ist, dieses Zusammen auf irgend eine Weise herbeigeführt werden. Da nun eine anderweitig zwingende Notwendigkeit, die noch „absoluter“ hätte sein müssen, als die absoluten Realen, nicht angenommen werden durfte, so blieb nichts anderes übrig, als den *Zufall* an deren Stelle zu setzen. Wo aber der Zufall waltet, da gilt keine Gesetzmäßigkeit, und wo kein Gesetz herrscht, da sind die Grenzen der Wissenschaft, deren Aufgabe eben in der Auffindung der Gesetze in dem scheinbaren Chaos der Erscheinungen besteht.

So führt auch hier wiederum die Auflösung eines Widerspruches zu einem größeren, als derjenige ist, welcher gelöst werden sollte. Folgen wir jedoch trotzdem unserm Führer durch dieses Labyrinth der Widersprüche weiter.

Bei dem zufälligen Zusammen treten diejenigen Realen, deren einfache Qualität entgegengesetzt ist, in ein Verhältnis, das Herbart „Druck“ nennt, wodurch eine *Störung* erfolgen sollte, die aber wieder die *Selbsterhaltung* aufhebt, so daß also die Störung doch nicht erfolgt.

Abgesehen zunächst davon, daß die Bezeichnung „Druck“, wie Herbart selber zugesteht, als ein sinnliches Gleichnis mißlich ist, so ist es unbegreiflich, daß ein absolut Seiendes aus seinem für sich abgeschlossenen und selbstgenügenden Sein herausstreben und ein anderes Absolute zu *stören* trachten, sowie auch, daß dieses andere für eine Störung auch nur irgendwie empfänglich sein sollte. Allerdings bleibt es dort nur bei der Absicht oder dem Versuch, hier wird die Störung durch die Selbsterhaltung paralysiert; dennoch aber widerspricht beides dem Wesen der Realen.

Aber so geschieht ja gar nichts! Alles bleibt ja, wie es ist! Wie kann denn da etwas geschehen, wo das Reale lediglich sich selbst gleich bleibt? [7]) — Das sind die Einwürfe, welche Herbart selber dem Gegner seiner Anschauung in den Mund legt. Seine Antwort darauf ist: Es wäre die vollkommene Probe einer Irrlehre, wenn das, was wir Geschehen nennen, sich irgend eine Bedeutung im Gebiete des Seienden anmaßte. Das wirkliche Geschehen ist nichts Anderes, als ein Bestehen wider eine Negation. In allen Fällen der Selbsterhaltung ist A, welches sich erhält, und A, welches erhalten wird [8]).

[7]) Ebend. II, § 235. — [8]) Ebend. II, § 235 f. —

Zunächst jedoch will es uns bedünken, daß das Absolute keiner Selbsterhaltung bedarf, da es außer dem Bereich jeder Möglichkeit liegt, in seiner Qualität gestört zu werden, oder es müßte aufhören, absolut zu sein, was aber nicht denkbar ist. Ein störbares und möglicherweise zerstörtes Absolute ist kein Absolutes und ist es nie gewesen. Muß auch einem Schriftsteller bis zu einem gewissen Grade das Recht vindiziert werden, bestimmten Ausdrücken einen eigentümlichen Sinn unterzulegen, so nimmt doch Herbart nicht nur hier dies Recht in sehr bedenklichem Maße in Anspruch, — ein Verfahren, das hier und da sogar in ein bloßes Spiel mit Worten ausartet. Bisher hat es wenigstens noch niemand gewagt, das Absolute in diesem Maße mit dem Staub der Endlichkeit zu vermischen.

Aber selbst angenommen, die Störungen resp. das Gestörtwerden läge im Bereiche der Möglichkeit, so müßte doch unzweifelhaft dort vorwiegend eine Spontaneität und Aktivität, hier eine Rezeptivität und Passivität vorausgesetzt werden, in gewissem Grade allerdings bei beiden beides. Was stört, in dem muß eine Kraft liegen, „kraft" der es stört, und in dem, welches gestört wird, eine Kraft, die der Störung widersteht, bis es zerstört ist; die Verminderung dieser Kraft ist der Grad des Leidens, die störende Kraft die des Thuns. Den Einwurf Herbarts: Es ist der innere Gegensatz in den Qualitäten je zweier Wesen, welchem beide zugleich widerstehen. Mit dem, was man gewöhnlich Kraft nennt, hat dieser Gegensatz keine Ähnlichkeit; denn hier ist kein Angriff von einer Seite, kein Leidendes gegenüber dem Thätigen, nichts, was darauf ausginge, Veränderungen hervorzubringen. Der Gegensatz ist zwischen beiden, nicht aber in Einem von beiden [5]) — diesen Einwurf müssen wir als unberechtigt zurückweisen.

Allerdings gehört ja zu der Störung sowohl ein Subjekt als auch ein Objekt; daß aber die Thätigkeit resp. das Leiden des Verbums (stören) lediglich zwischen beiden läge und weder jenes noch dieses von ihm berührt werde, können wir nicht zugeben; es würde dann das Verbum in der Luft schweben und formell sowohl als materiell ohne Bedeutung sein. So lehren es wenigstens schon die ersten Elemente der Grammatik wie der Logik, sowie es auch metaphysisch abermals eine Ungereimtheit wäre. Sieht Herbart in der Erklärung der Kraft einen Zirkel, so dürfen wir ihm hierin nicht gerade Unrecht geben, betonen aber zugleich, daß der Begriff der Kraft ein notwendiges Axiom ist, ohne welches weder das Sein noch das Geschehen irgendwie begriffen und erklärt werden kann.

Übrigens darf Herbart konsequenter Weise eine wirkliche „Störung" im Gebiete des Seins nicht annehmen, da jede Störung sofort durch die Selbsterhaltung kompensiert wird, mithin dieselbe stets nur eine intendierte, nicht effektive Störung ist. Es kann demnach auch niemals im Gebiete des Seins irgend etwas vor sich gehen, welches der Grund zu einer Veränderung im Gebiete des Geschehens

[5]) Ebend. II, § 235. —

wäre. Und somit bilden auch von dieser Seite die Herbartschen Realen eine fruchtlose Annahme, — fruchtlos, da sie nicht imstande sind, das Gegebene zu erklären. Geht aber dennoch aus der Störung wirklich etwas Neues hervor, so widerspräche dieses dem Begriffe der unverletzlichen und unveränderlichen Realen. Die Theorie derselben würde also um nichts fruchtbarer als zuvor.

Würde das Reale auch wirklich eine Störung irgend einer Art erleiden, so muß es demselben doch stets gelingen, in der Selbsterhaltung sofort den seinem unabänderlichen Wesen entsprechenden Zustand wieder herzustellen. Und gerade diese Unveränderlichkeit ist es, welche jede Entwickelung völlig unmöglich macht; denn der Begriff der Entwickelung besagt, daß aus dem Alten, Niederen ein Neues, Höheres werde. Was aber unveränderlich ist, das bleibt für alle Zeiten dasselbe, d. h. das Alte. Will Herbart aber dennoch eine Entwickelung annehmen, so kann er dieses nur im Gebiete des Scheins, nicht des Seins, denn: das Reale ist in sich reif, es bedarf gar keiner Entwickelung. Kommt dennoch, gleichviel wie, das Werden, das Geschehen hinzu, so vermehrt sich das Reale darum nicht im mindesten. Die Wirklichkeit des Geschehens ist schlechterdings gar nicht und in keinerlei Sinne ein Zuwachs zum Realen oder ein Gelangen zur Realität[10]). Allerdings bedarf das absolute Reale keiner Entwickelung. Wird aber dieses zugegeben, so kann auch überhaupt eine wirkliche Entwickelung nirgends geschehen, sondern höchstens nur eine scheinbare, die aber wieder keine ist. Herbart selber fühlt auch sehr wohl, daß ohne eine wirkliche Entwickelung des Realen die physische und noch mehr die geistige Welt unerklärbar ist, weshalb er — allerdings unkonsequent gegen sich selber — die „immanente Bildung des Wesens" zu retten sucht: Hört das Zusammen, folglich die Störung auf, so muß zwar auch die Selbsterhaltung aufhören. Gleichwohl ist und bleibt ein Unterschied zwischen denjenigen zufälligen Ansichten eines Wesens, in welche sein einfaches Was zu übersetzen, bloß im Denken gestattet werden könnte, und zwischen einer solchen, welche wirklich einen Akt der Selbsterhaltung bestimmte. Es läßt sich daraus eine immanente Bildung des Wesens erklären, die zwar ganz abhängig ist von den Störungen und störenden Wesen, aber gleichwohl gar nichts Fremdes von denselben aufnimmt, sondern wobei das Wesen ganz aus sich selbst gebildet wird[11]).

Jedoch werden auch hierdurch unsere Einwürfe nicht entkräftet. Vielmehr wird unseres Erachtens nach jede immanente Bildung der Realen, abgesehen von der Unverletzlichkeit derselben, auch durch ihre Einfachheit, d. h. einfache Qualität, unmöglich gemacht. Freilich würde, lediglich von dieser Voraussetzung aus, eine Weiterbildung des Wesens erfolgen können, aber nur in seiner einfachen Qualität, welche sich dann zu einer höhern Stufe der Vollkommenheit entwickeln würde: die Entwickelung wäre demnach nur eine intensive, nicht extensive. Doch zwingen uns die übrigen Voraussetzungen dieses

[10]) Ebend. I, § 71. — [11]) Hauptp. d. Metaph. § 5. —

Systems von vornherein, von jeder immanenten Bildung der Wesen abzusehen. Ob aber überhaupt das absolut Einfache einer Veränderung fähig ist, scheint uns zum mindesten zweifelhaft zu sein.

Wir wenden uns jetzt noch zu der Herbartschen Behandlung der Probleme der Inhärenz, der Veränderung und des Ich.

Behufs Lösung des Problemes der Inhärenz zerlegt Herbart das Ding in ebenso viele Realen, als Merkmale vorhanden sind. Um jedoch die Zusammengehörigkeit gerade dieser Merkmale von diesem Dinge, das nicht willkürlich gesetzt werden kann, zu erklären, erhebt er ein Reale zur Substanz, zu der sich alle andern Realen wie die Radien zum Mittelpunkte verhalten. Es entspricht ja freilich diese Erklärung der naturwissenschaftlichen Richtung unserer Zeit; indessen meinen wir, daß Herbart seinen eigenen Voraussetzungen gemäß kein Recht dazu hat, einem Realen vor den andern, ebenso absoluten Realen irgend einen Vorzug zuzusprechen, ganz abgesehen davon, daß wir nach Obigem das Zusammenschließen derselben zu einem Dinge in lokaler und dynamischer Beziehung für bedenklich, wenn nicht unmöglich halten. Diese Art der Substanz erinnert doch gar zu sehr an das Kantische Ding an sich und läßt die Hauptschwierigkeit des Problemes ungelöst.

Die Veränderung wird durch den Hinweis auf das Zusammen und Nicht-Zusammen verschiedener Realen und die dadurch hervorgebrachten verschiedenen Zustände erklärt. Daß die Voraussetzungen, auf denen diese Erklärung beruht, unhaltbar und mit unlösbaren Widersprüchen behaftet sind, haben wir oben des Weiteren ausgeführt.

Das Ich endlich wird als ein Mittelpunkt wechselnder Vorstellungen gedacht, in dem sich dieselben begegnen, und worin jede Vorstellung der andern einen Ort darzubieten scheint. Und dadurch, daß in diesem mathematischen Punkte sich disparate Vorstellungen des Objektiven unaufhörlich und in schneller Abwechselung widersprechen, hemmen oder stören, kommt Bewegung in das Gemüt und entsteht allmählich das Selbstbewußtsein.

Da diese Deduktionen schon weit ins Gebiet der Psychologie hinüberstreifen und ohne dieselbe nicht völlig verstanden werden können, so bemerken wir vorläufig nur, daß Herbart auch hier die Vorstellungen, wie sich in der Psychologie bei der Lehre von denselben noch klarer herausstellen wird, als von dem Vorstellenden losgelöste, selbständige Kräfte hypostasiert, die sich einander verschmelzen oder hemmen und unterdrücken. Das Ich ist gleichsam der Tummelplatz für dieses Ringen und hat nur soweit Bedeutung und Dasein, als es ihm die Vorstellungen verleihen. Das ganze System Herbarts ist ja überhaupt der diametrale Gegensatz gegen die idealistische Auffassung, wonach das Ich das allein wahrhaft Reale und das Prinzip aller Dinge, also auch der sogen. objektiven Welt ist, während Herbart in dem Ich nicht ein Reales, sondern nur eine aus den ob-

jektiven Vorstellungen entstandene Relation sieht; ein Reale ist nach ihm die das Ich erzeugende und tragende Seele. Daß aber weder aus den bloßen Vorstellungen des Objektiven jemals das Ich sowie das Selbstbewußtsein hervorgehen kann, noch jene Vorstellungen ohne ein vorausgesetztes selbstbewußtes Ich möglich sind, scheint uns fast ein psychologisches Axiom zu sein. Wir verstehen hier natürlich unter dem Ich ein denkendes Subjekt und meinen, daß das Denken ohne ein Selbstbewußtsein ein Widerspruch ist. Auch die Tiere haben demnach ein Selbstbewußtsein, dessen Klarheit die der objektiven Vorstellungen bedingen, nicht aber umgekehrt.

Ein näheres Eingehen hierauf behalten wir uns jedoch noch vor bei der Beurteilung der Herbartschen Psychologie, und wenden uns jetzt zu der Möglichkeit und dem Objekt des Wissens.

Das Reale selber oder das Ding an sich kann nach Herbart niemals das Objekt unseres Wissens werden; vielmehr bildet dieses nur unsere Empfindung, die sich allein auf die Form, nicht auf den Inhalt, auf die Qualität der Realen bezieht. Diese Form kann demnach nur die Verhältnisse und Relationen der Realen zu ihrem Inhalte haben, die sich aus ihrem Zusammen oder Nicht-Zusammen ergeben. All unsere Erkenntnis und unser Wissen kann also nur jene Relationen zum Objekte haben, welche den Schein hervorbringen, der aber kein willkürlicher, subjektiver, sondern ein für alle Zuschauer gültiger, ein objektiver ist. Da wir einmal in Relationen leben, so bedürfen wir nichts weiter; nur der Metaphysiker weiß es, wie entfernt das Reale von unserm Denken ist.

Wir haben schon oben hingewiesen auf den Widerspruch des Postulats der Einheit unsers Denkens und der unvereinbaren Vielheit der absoluten Realen; hier wird in schroffster Konsequenz und in rückhaltslosem Zugeständnis das Wissen von dem Reiche der Wirklichkeit ausgeschlossen und nur auf den zufälligen und wesenlosen Schein beschränkt. Aber auch selbst dieses Wissen vom Schein kann nicht einmal ein ungetrübtes sein, da die Seele in ihrer Empfindung durch ihre eigene Qualität bestimmt wird. Und doch besteht das Wissen allein und einzig in der Übereinstimmung des Denkens mit dem Sein, bei Herbart in der Übereinstimmung des Denkens mit — dem Schein! Das ist nichts weiter als ein nach zwei Jahrtausenden wieder auferstandener Skepticismus, der statt auf die lichten Höhen der Wahrheit zu führen nur in die dunklen Tiefen des Zweifels, der Verzweiflung zu stürzen vermag. Haben wirklich die Astronomen aus solchem Schein durch vereinigte Kunst und Kraft die Gesetze von der Bewegung der Weltkörper erschlossen, so hätte nur der Zufall die Täuschung korrigiert, oder wie wir sagen, jenes Resultat ist nur dadurch erzielt worden, daß sie bei ihren Berechnungen den Schein aus ihren Beobachtungen und Erfahrungen eliminierten. Der gewöhnliche Mensch, welcher „sich daraus seine gewöhnliche Lebensklugheit, die Befriedigung seines Begehrens und die Heilmittel seiner Schmerzen bereitet", müßte in seinen sozialen, ethischen und religiösen

Bedürfnissen auf einer sehr niedrigen Stufe stehen. Das heißt doch nur, im kleinen und einzelnen die Widersprüche zu lösen versuchen, und im größten und höchsten den Menschen mit sich selbst, mit der Welt und mit der Gottheit in Widerspruch setzen.

Doch müssen wir zu unserer Befriedigung Herbart gegen sich selber in Schutz nehmen, sofern er einmal mindestens einen „objektiven" Schein anerkennt, der eben in seiner Objektivität kein bloßer Zufall ist, sondern bis zu einem gewissen Grade wenigstens durch seine „Hindeutung auf das Sein" doch eine Ahnung vom Wirklichen entglimmen läßt; sodann aber, sofern Herbart sich in seinen ethischen und religiösen Fundamentalansichten mit seinen metaphysischen Voraussetzungen in einen Widerspruch setzt, den er zum Glück zu lösen nicht versucht hat.

§ 3.

Darstellung der psychologischen Hauptlehren Herbarts.

Die Psychologie ist ein Teil der angewandten Metaphysik und beruht insofern auf der allgemeinen Metaphysik oder Ontologie, als sie, ohne diese vorauszuschicken, weder abgehandelt noch auch nur begründet werden kann [1]).

Die Prinzipien der Psychologie bilden die Thatsachen des Bewußtseins, denn ohne Zweifel sind diese die Anfangspunkte alles psychologischen Nachdenkens. Sie werden entweder unwillkürlich gefunden, oder sie werden absichtlich gesucht. Man könnte hinzufügen, entweder durch Beobachtung unserer selbst oder anderer; allein es ist bekannt, daß die Äußerungen anderer nur mit Hilfe der Selbstbeobachtung ihre Auslegung erhalten, daher es ratsam sein wird, zunächst bei der Selbstbeobachtung stehen zu bleiben. Zu den Thatsachen des Bewußtseins rechnen wir alles wirkliche Vorstellen, und folglich zu den Arten, sie zu erfahren, auch die Beobachtung der Produkte unserer vorstellenden Thätigkeit, sollte auch die innere Wahrnehmung unseres Thuns gemangelt haben [2]).

Jedoch haftet allen unsern unmittelbaren Kenntnissen von den inneren Thatsachen eine unvermeidliche Mangelhaftigkeit an. Diejenige Operation des Denkens, wodurch dieselbe verbessert wird, heißt Ergänzung, und wo die Mangelhaftigkeit der empirischen Auffassung unvermeidlich ist, da muß die Ergänzung auf spekulativem Wege unternommen werden. Dieses aber ist nur möglich durch Nachweisung der Beziehungen, vermöge deren eins das andere notwendig voraussetzt und eins ohne das andere nicht verstanden werden kann. Dergleichen Beziehungen liegen zum Teil offenbar durch den Begriff selbst vor Augen, zum Teil können sie leicht auf dem Wege logischer Schlüsse gefunden werden; zum Teil aber verrät sich die Notwendigkeit, den Beziehungen nachzuforschen, erst durch das Widersprechende eines von seinen notwendigen Voraussetzungen entblößten Begriffes. Alsdann muß die Aufsuchung der Beziehungen nach der Methode der Beziehungen eingeleitet werden.

Die ganze Psychologie kann nichts anderes sein, als Ergänzung der innerlich wahrgenommenen Thatsachen; Nachweisung des Zu-

[1]) Psychol. als Wissensch. I, § 14. — [2]) Ebend. I, Einl., § 1 u. § 4. —

sammenhangs dessen, was sich wahrnehmen ließ, vermittelst dessen, was die Wahrnehmung nicht erreicht, nach allgemeinen Gesetzen. Während die moralische Selbstkritik bekennt, die Falten des eigenen Herzens nicht durchforschen zu können, muß die Wissenschaft ebensowohl von der Möglichkeit des Einflusses der schwächsten Motive unterrichtet sein, als von der Gewalt, welche die stärksten ausüben, und von der Klarheit, wodurch die überdachtesten sich auszeichnen. In diesem Sinne muß die Wissenschaft die Erfahrung überschreiten[3]).

Ein sehr brauchbarer Anfangspunkt der Hauptuntersuchung, der nicht zerfließt, indem man ihn in der Wahrnehmung aufsucht, ist nun ganz vorzüglich das Ich. Da dieser Begriff zugleich der allgemeine Begleiter aller Gemütszustände ist, insofern wir sie uns selbst zueignen, so vereinigt er im hohen Grade die Eigenschaften eines bequemen Prinzips, nämlich Allgemeinheit und Präzision. Das Ich kann allerdings ebensowohl zur allgemeinen Metaphysik als zur Psychologie gerechnet werden, doch scheint es nicht nur eine Form, sondern gerade der eigentliche Gegenstand der Psychologie zu sein[4]).

Das Problem des Ich entsteht nun aus den Widersprüchen im Begriff desselben, und es ist kein anderes als: diejenige notwendige Umwandlung dieses Begriffs zu finden, wodurch die Widersprüche verschwinden. Diese Widersprüche lassen sich auf zwei zurückführen:

1) Das Ich erscheint als ein im Bewußtsein Gegebenes, und der Begriff dieses Gegebenen wird für den vollständigen Ausdruck desselben gehalten. Aber es fehlt ihm sowohl am Objekte als am Subjekte, mithin an seiner ganzen Materie.

2) Die vorgegebene Identität des Objekts und Subjekts widerstreitet dem unvermeidlichen Gegensatze zwischen beiden; mithin ist der Begriff der Form nach ungereimt.

Die Erläuterung des ersten Punktes zerfällt wiederum zwiefach; es muß sowohl der Mangel des Objekts als des Subjekts nachgewiesen werden.

Zuvörderst: wer oder was ist das Objekt des Selbstbewußtseins? Die Antwort muß in dem Satze liegen: das Ich stellt Sich vor. Dieses Sich ist das Ich selbst. Man substituiere den Begriff des Ich, so verwandelt sich der erste Satz in folgenden: das Ich stellt vor das Sich Vorstellende. Für den Ausdruck Sich wiederhole man dieselbe Substitution, so kommt heraus: das Ich stellt vor das, was vorstellt das Sich Vorstellende. Hier kehrt der Ausdruck Sich von neuem zurück; es bedarf der nämlichen Substitution. Dieser Zirkel wird ins Unendliche fort durchlaufen werden, ohne Angabe des eigentlichen Objekts in der Vorstellung Ich.

Nicht besser ergeht es auf der Seite des Subjekts, dessen Reihe ebenfalls ins Unendliche läuft. Und vollends treibt die Forderung

[3]) Ebend. I, § 11. — [4]) Ebend. I, § 13 u. § 15. —

der Identität aller Glieder der unendlichen Reihen die Ungereimtheit aufs höchste.

Irgend etwas, wenn auch noch so dunkel vorgestellt, hat ohne Zweifel jeder im Auge, der von Sich redet; denn ein Vorstellen ganz ohne Gegenstand kann doch die Aussage des Ich nicht sein. Wir müssen also zuerst dem Begriff des Ich ein unbekanntes und noch zu bestimmendes Objekt leihen; jedoch dürfen wir ihm nur unter der Voraussetzung ein Objekt leihen, daß es aus der Selbstauffassung wieder verschwindet. Verschwindet es aber, so entsteht von neuem das Bedürfnis eines Objekts, obgleich nicht gerade des nämlichen, welches wir zuerst eingeschoben hatten. Es steht uns also frei, mehrere und verschiedene Objekte abwechselnd dem Ich zum Grunde zu legen. Und nicht blos steht es frei, sondern es ist durchaus notwendig.

Es zeigt sich also, daß die Ichheit auf einer mannigfaltigen objektiven Grundlage beruht, wovon jeder Teil ihr zufällig ist, sofern die übrigen Teile noch immer dem Ich zur Stütze dienen würden, falls jener weggenommen wäre. So lange das fremde Objekt nur ein einziges ist, kann keine Form unseres Geistes den Widerspruch erzwingen, daß Ich dasjenige sei, was eben nicht Ich selbst, sondern ein Fremdes ist. Auf gar keine Weise kann die eigene Qualität des Fremden in die Ichheit eingelassen werden. Erst dann, wenn mehrere Objekte vorgestellt werden, gehört etwas an ihnen dem Vorstellenden, nämlich ihre Zusammenfassung in Ein Vorstellen.

Denken wir uns ein Subjekt, begriffen im Vorstellen mehrerer Objekte und hierin noch ohne Selbstbewußtsein befangen, so sehen wir sogleich, daß dasselbe, um zum Ich zu gelangen, notwendig aus jener Befangenheit in gewissem Grade herauskommen müsse. Und zwar müssen wir von den Objekten aus, und durch sie selbst geleitet zu Uns kommen, denn ohne sie ist das Selbstbewußtsein eine Ungereimtheit. Da wir nun, sofern wir uns selbst vorstellen, gewiß nicht in dem Vorstellen des fremden objektiven begriffen sind, und wir doch gleichwohl aus diesem nämlichen Vorstellen des fremden objektiven, und durch dasselbe haben zu uns selbst kommen müssen, so kann nur in diesem objektiven der Grund liegen, weshalb wir aus dem Vorstellen desselben herausgehoben werden. Das Vorgestellte selbst in seiner Mannigfaltigkeit muß von solcher Beschaffenheit sein, daß es die Fesseln löst, in welchen ein Subjekt befangen sein würde, das nur bloß Gegenstände, aber niemals Sich kennen lernte.

Die Forderung, unser Vorgestelltes müsse uns über sich selbst hinausheben, damit wir zu Uns kommen, ist eine besondere, enthalten in einer allgemeineren, welche so lautet: unser Vorgestelltes muß uns auf gewisse Weise aus dem Vorstellen seiner selbst herausversetzen. Da nun kein Vorstellen für sich einzeln genommen, als das Vorstellen eines bestimmten A oder B oder C u. s. w. uns aus sich selbst herausversetzen kann, so bleibt nichts übrig, als daß verschiedenes Vorstellen, sofern es durch seine verschiedenen Vorgestellten als ein solches und anderes bestimmt ist, sich gegenseitig vermindere, daß eins uns aus dem andern herausversetze.

Es müssen also die mannigfaltigen Vorstellungen sich untereinander aufheben, wenn die Ichheit möglich sein soll[5]).

So sind wir auf ein Subjekt mit mannigfaltigen, zusammen und wider einander wirkenden Vorstellungen geführt. Ist dieses Subjekt Substanz? Und erzeugt es seine Vorstellungen von selbst oder unter äußeren Bedingungen? Sind diese Vorstellungen ursprünglich Kräfte, oder kommt ihnen ihre Wirksamkeit, mit der sie wider einander streben, nur zufälliger Weise, nur unter Umständen zu?

Die kurze Antwort auf diese Fragen ist folgende:

Das vorstellende Subjekt ist eine einfache Substanz und führt mit Recht den Namen Seele. Als einfaches Wesen ist sie nicht bloß ohne Teile, sondern auch ohne irgend eine Vielheit in ihrer Qualität. Sie ist demnach nicht irgendwo. Dennoch muß sie in dem Denken, worin sie mit andern Wesen zusammengefaßt wird, in den Raum, und zwar für jeden Zeitpunkt an einen bestimmten Ort gesetzt werden. Dieser Ort ist das Einfache im Raume oder das Nichts im Raume, ein mathematischer Punkt. Die Seele ist ferner nicht irgendwann. Dennoch muß sie in dem Denken, worin sie mit andern Wesen zusammengefaßt wird, in die Zeit, und zwar in die ganze Ewigkeit gesetzt werden, ohne doch daß diese Ewigkeit, und überhaupt die zeitliche Dauer, ein reales Prädikat der Seele abgäbe.

Die Seele hat gar keine Anlagen und Vermögen, weder etwas zu empfangen noch zu produzieren. Sie ist demnach keine tabula rasa in dem Sinne, als ob darauf fremde Eindrücke gemacht werden könnten; auch keine, in ursprünglicher Selbstthätigkeit begriffene Substanz in Leibnizens Sinne. Sie hat ursprünglich weder Vorstellungen, noch Gefühle, noch Begierden; sie weiß nichts von sich selbst und nichts von andern Dingen; es liegen auch in ihr keine Formen des Anschauens und Denkens, keine Gesetze des Wollens und Handelns; auch keinerlei wie immer entfernte Vorbereitungen zu dem allen.

Das einfache Was der Seele ist völlig unbekannt und bleibt es auf immer; es ist kein Gegenstand der spekulativen so wenig als der empirischen Psychologie.

Zwischen mehreren, unter sich ungleichartigen, einfachen Wesen gibt es ein Verhältnis, das man mit Hilfe eines Gleichnisses aus der Körperwelt als Druck und Gegendruck bezeichnen kann. Wie nämlich der Druck eine aufgehaltene Bewegung ist, so besteht jenes Verhältnis darin, daß in der einfachsten Qualität jedes Wesens etwas geändert werden würde durch das andere, wenn nicht ein jedes widerstände und gegen die Störung sich selbst in seiner Qualität erhielte. Dergleichen Selbsterhaltungen sind das einzige, was in der Natur wahrhaft geschieht; und dies ist die Verbindung des Geschehens mit dem Sein.

---

[5]) Ebend. I, § 27 ff. —

Die Selbsterhaltungen der Seele sind (zum Teil wenigstens und soweit wir sie kennen) Vorstellungen, und zwar einfache Vorstellungen, weil der Akt der Selbsterhaltung einfach ist, wie das Wesen, das sich erhält. Damit besteht aber eine unendliche Mannigfaltigkeit von mehreren solchen Akten; sie sind nämlich verschieden, je nachdem die Störungen es sind. Demgemäß hat die Mannigfaltigkeit der Vorstellungen und eine unendlich vielfältige Zusammensetzung derselben gar keine Schwierigkeit.

Die Vorstellungen enthalten nichts von außen Aufgenommenes; jedoch werden sie nicht von selbst, sondern unter äußeren Bedingungen erzeugt, und ebensowohl von diesen als von der Natur der Seele selbst ihrer Qualität nach bestimmt. Die Seele ist demnach nicht ursprünglich eine vorstellende Kraft, sondern sie wird es unter Umständen. Vollends die Vorstellungen, einzeln genommen, sind keineswegs Kräfte, aber sie werden es vermöge ihres Gegensatzes untereinander[6]), indem sie einander widerstehen, wenn ihrer mehrere entgegengesetzte zusammentreffen.

Was geschieht nun durch den angegebenen Widerstand? Vernichten sich die Vorstellungen ganz oder teilweise? Oder bleiben sie unverändert trotz dem Widerstande?

Vernichtete Vorstellungen sind so gut als gar keine. Blieben aber die Vorstellungen trotz der gegenseitigen Anfechtung ganz unveränderlich, so könnte nicht, wie wir jeden Augenblick in uns wahrnehmen, eine von der andern verdrängt werden. Würde endlich das Vorgestellte einer jeden Vorstellung durch ihren Widerstreit abgeändert, so führte dieses nicht weiter, als ob von Anfang an ein anderes Vorgestelltes vorhanden gewesen wäre.

Das Vorstellen also muß nachgeben, ohne vernichtet zu werden. Das heißt, das wirkliche Vorstellen verwandelt sich in ein Streben vorzustellen[7]).

Daß unter mehreren, einander entgegengesetzten Vorstellungen die Hemmung gegenseitig sein, folglich die Objekte in gewissem Grade verdunkelt, und die Thätigkeiten des Vorstellens in eben dem Grade in Strebungen verwandelt werden müssen, dies leuchtet so unmittelbar ein, daß der Beweis überflüssig sein würde. Zudem weiß die innere Wahrnehmung nichts von solchen Vorstellungen, die gar keiner Verdunkelung unterworfen wären; vielmehr ist unleugbar, daß alle uns bekannten Empfindungen, Gedanken, Gesinnungen, Motive, mit einem Wort alles, was im Bewußtsein angetroffen wird, ebensowohl von anderen verdrängt wird, als es selbst anderes zu verdrängen vermag. Jeder Gegenstand, der das Gemüt beschäftigt, steht nicht, sondern schwebt im Bewußtsein; er schwebt in beständiger Gefahr, vergessen zu werden über etwas Neuem, wenn auch nur auf Augenblicke.

---

[6]) Ebend. I, § 31 u. Lehrb. zur Psychol. § 150 ff. — [7]) Lehrb. zur Psychol. § 10 ff. —

Dennoch bedarf der Begriff der gegenseitigen Hemmung mancher Erläuterungen.

Wir erblicken hier die Vorstellungen als wider einander wirkende Kräfte, aber gerade wie in der allgemeinen Metaphysik sich findet, daß das Merkmal der Kraft gar kein reales Prädikat irgend eines Wesens sein kann, sondern daß die Wesen nur zufälligerweise Kräfte werden, und daß sie dies auf unendlich verschiedene Weise werden können, ohne alle reale Mannigfaltigkeit in ihnen selber: ebenso ergibt auch die gegenwärtige Betrachtung der Vorstellungen, daß ihnen alle Kraftäußerung nur zufällig und in dem Maße entsteht, als sie gehemmt werden. Jede einzelne Vorstellung ist zuerst und für sich allein nur durch ihr Objekt, durch das, was vorgestellt wird, hierdurch aber vollständig bestimmt als eine solche und keine andere. So gewiß sie nun dieses Objekt wirklich vorstellt, ebenso gewiß ist sie keineswegs ein Streben vorzustellen; denn die Eigenschaft des Strebens geht erst hervor in der Hemmung durch ein hinzukommendes Entgegengesetztes. Es ist auch in ihr gar keine Aktivität, die auf etwas Fremdes und gleichsam Äußeres gerichtet wäre; denn ihrem Begriffe nach besteht eine Vorstellung nur im Erzeugen und Festhalten ihres vorgestellten Bildes, darin erschöpft sie sich, und außerdem ist in ihr nichts zu finden. Erst indem sie in einem und demselben Subjekt mit einer andern, ihr entgegenstehenden Vorstellung zusammentrifft, kommt ihr die Aktivität, wodurch sie über sich selbst hinausgeht. Sie drängt die andere, weil sie von der andern gedrängt wird; beide aber drängen einander vermöge des unter ihnen entstehenden Gegensatzes. Dieser Gegensatz ist wiederum kein Prädikat weder der einen noch der andern, einzeln genommen, sondern eine formale Bestimmung, welche nur in Beziehung auf beide zusammen genommen Sinn und Bedeutung hat.

Der Gegensatz zweier Vorstellungen kann nun gradweise verschieden sein, und ebenso müssen sich die Hemmungen als unmittelbare Erfolge wie diese gradweise abstufen. Daß also Vorstellungen *Kräfte* werden, dies hat sein *Maß*, und zwar veränderliches Maß, weil die Größe des Gegensatzes Veränderungen zuläßt.

Neben dieser Größenbestimmung werden wir sogleich noch eine andere als möglich erkennen.

Der Erfolg der Hemmung ist *Verdunkelung* des Objekts und Verwandlung des Vorstellens in ein Streben vorzustellen. Kann ein gewisser Grad des Gegensatzes totale Verdunkelung eines Objekts bewirken, so wird ein geringerer Gegensatz nur partielle Verdunkelung zur Folge haben, gradweise verschieden nach den Graden der mindern Gegensätze. Diese partielle Verdunkelung läßt also noch einen Grad des Vorstellens übrig. Auch das Vorstellen der Objekte also hat Grade, wie die Erfahrung bestätigt.

Offenbar aber ist nicht nötig anzunehmen, daß ein gewisses Vorstellen, um, verglichen mit einem andern, ein schwächeres zu sein, erst eine partielle Verdunkelung erlitten haben müsse: auch ohne alle Hemmung kann es ursprünglich ein schwächeres oder stärkeres sein.

Dieses ist wiederum in der Erfahrung völlig bekannt; wir schreiben allen unsern Auffassungen ursprünglich einen Grad zu.

Verbinden wir nun diese Gradbestimmung mit jener, also den Unterschied der Vorstellungen ihrer Stärke noch mit der Größe ihres Gegensatzes untereinander, so muß sich daraus ergeben, wie groß in jedem Falle die Verdunkelung, die Hemmung, das Streben und auch das noch übrige wirkliche Vorstellen sein werde. Hier findet die Rechnung einen ihr angemessenen Stoff[8]).

Vorstellungen sind im Gleichgewicht, wenn der notwendigen Hemmung unter ihnen gerade Genüge geschehen ist. Nur allmählich kommen sie dahin. Die fortgehende Veränderung ihres Grades von Verdunkelung nenne man ihre Bewegung. Mit der Bewegung des Gleichgewichts und der Bewegung der Vorstellungen beschäftigt sich die Statik und Mechanik des Geistes.

Alle Untersuchungen der Statik des Geistes beginnen mit zwei verschiedenen Größenbestimmungen; es kommt nämlich dabei an auf die Summe der Hemmung und auf das Hemmungsverhältnis. Jene ist gleichsam die zu verteilende Last, welche aus den Gegensätzen der Vorstellungen entspringt. Weiß man sie anzugeben und kennt man das Verhältnis, in welchem die verschiedenen Vorstellungen ihr nachgeben, so findet man durch eine leichte Proportions-Rechnung den statischen Punkt einer jeden Vorstellung, d. h. den Grad ihrer Verdunkelung im Gleichgewichte.

Die Summe sowohl als das Verhältnis der Hemmung hängt ab von der Stärke jeder einzelnen Vorstellung — sie leidet die Hemmung im umgekehrten Verhältnisse ihrer Stärke, — und von dem Grade des Gegensatzes unter je zweien Vorstellungen; denn mit ihm steht ihre Wirkung aufeinander im geraden Verhältnis.

Durch die wirkliche Rechnung erhält man das merkwürdige Resultat, daß zwar unter zweien Vorstellungen eine die andere niemals ganz verdunkelt, wohl aber unter dreien oder mehreren sehr leicht eine ganz verdrängt, und ungeachtet ihres fortdauernden Strebens so unwirksam gemacht werden kann, als ob sie gar nicht vorhanden wäre. Ja dies kann einer wie immer großen Anzahl von Vorstellungen begegnen, und zwar durch zwei oder überhaupt durch wenig stärkere.

Hier muß der Ausdruck: Schwelle des Bewußtseins erklärt werden. Eine Vorstellung ist im Bewußtsein, inwiefern sie nicht gehemmt, sondern ein wirkliches Vorstellen ist. Sie tritt ins Bewußtsein, wenn sie aus einem Zustande völliger Hemmung soeben sich erhebt. Hier also ist sie an der Schwelle des Bewußtseins. Es ist sehr wichtig, durch Rechnung zu bestimmen, wie stark eine Vorstellung sein müsse, um neben zweien oder mehreren stärkeren noch gerade auf der Schwelle des Bewußtseins stehen zu können, so daß sie beim geringsten Nachgeben des Hindernisses sogleich anfangen

[8]) Psychol. als Wissensch. I, § 39. —

würde, in ein wirkliches Vorstellen überzugehen*). Der Ausdruck: eine Vorstellung ist im Bewußtsein, muß unterschieden werden von dem: ich bin mir meiner Vorstellung bewußt. Zu dem letztern gehört innere Wahrnehmung, zum erstern nicht. Man bedarf in der Psychologie durchaus eines Wortes, das die Gesamtheit alles gleichzeitigen wirklichen Vorstellens bezeichne. Dafür findet sich kein anderes, als das Wort Bewußtsein.

Unter den höchst mannigfaltigen und größtenteils sehr verwickelten Bewegungsgesetzen der Vorstellungen ist folgendes das einfachste:

Während die Hemmungssumme sinkt, ist dem noch ungehemmten Quantum derselben in jedem Augenblicke das Sinkende proportional. — Hieraus erkennt man den ganzen Verlauf des Sinkens bis zum statischen Punkte.

Wenn zu mehreren Vorstellungen, die schon ihrem Gleichgewichte nahe waren, eine neue kommt, so entsteht eine Bewegung, bei welcher jene auf kurze Zeit unter ihren statischen Punkt sinken, nach deren Verlauf sie sich schnell und ganz von selbst wieder erheben. (Ungefähr wie eine Flüssigkeit erst sinkt, dann steigt, wenn etwas hinein-

*) Um ein Beispiel solcher Rechnung zu geben, folge die Lösung der Aufgabe: das Gesetz zu finden, nach welchem Vorstellungen aufhören, im Bewußtsein gegenwärtig zu sein. (Unter Voraussetzung vollkommener Hemmung.)

Seien die Thätigkeiten = x, a, b; b die stärkste; die Summe der Hemmung demnach $x + a$; die Verhältniszahlen $\frac{1}{x}, \frac{1}{a}, \frac{1}{b}$. Wird $x = \frac{x^2}{x}$ gehemmt, so sind zugleich gehemmt $\frac{x^2}{a}$ von a, $\frac{x^2}{b}$ von b. Dabei nun wird es gerade bleiben, wofern $\frac{x^2}{a} + \frac{x^2}{b} = a$, d. h. dem Rest der Summe $x + a$. Also $x^2 = a : \left(\frac{1}{a} + \frac{1}{b}\right)$; oder $x = \sqrt{\frac{a^2 b}{a+b}}$. Für $a = b = 1$ ist $x = \sqrt{\frac{1}{2}} = \frac{\sqrt{2}}{2} = 0{,}707 \ldots$ oder für $x = 1$ und $a = b$ ist $\sqrt{2} = a = b = 1{,}414 \ldots$

Für vier Thätigkeiten = x, a, b, c, wo c die stärkste, erhält man die Schwelle oder $x = \sqrt{\frac{(a+b)\,abc}{bc+ac+ab}}$. Für x, a, b, c, d, wo d die stärkste: $x = \sqrt{\frac{(a+b+c)\,abcd}{bcd+acd+abd+abc}}$. Das Gesetz des Fortgangs liegt vor Augen. Übersteigt x diese Schwellen, so tritt es in die vorhin gezeigte Rechnung.

Wächst x (bei fortdauerndem Gegebenwerden), so werden die sämtlichen vierten Glieder jener Proportionen Funktionen von x. Alsdann kann man durch Differenzialrechnung dem allmählichen Hervor- und Zurücktreten der Vorstellungen im Bewußtsein gleichsam zuschauen. (Hauptp. d. Metaph. § 13.)

geworfen wird.) Bei dieser Gelegenheit kann eine der älteren Vorstellungen durch eine neue, die viel schwächer ist als sie, auf eine Zeitlang völlig aus dem Bewußtsein verdrängt werden. Alsdann aber ist ihr Streben nicht als unwirksam zu betrachten, sondern es arbeitet mit ganzer Macht wider die im Bewußtsein befindlichen Vorstellungen. Man benenne die Art und Weise, wie jene Vorstellungen aus dem Bewußtsein verdrängt und doch darin wirksam sind, mit dem Ausdrucke: sie sind auf der mechanischen Schwelle; die obige Schwelle heiße dagegen zum Unterschiede die statische Schwelle.

Wirkten die Vorstellungen auf der statischen Schwelle ebenso, wie die auf der mechanischen, so würden wir uns unaufhörlich in dem Zustande der unerträglichsten Beklemmung befinden, oder vielmehr, der menschliche Leib würde in eine Spannung geraten, die in wenigen Augenblicken töten müßte, wie schon jetzt der Schreck zuweilen tötlich wird. Denn alle die Vorstellungen, welche, wie wir zu sagen pflegen, das Gedächtnis aufbewahrt, und von denen wir wohl wissen, daß sie sich bei der leichtesten Veranlassung reproduzieren können, sind im unaufhörlichen Aufstreben begriffen; jedoch leidet der Zustand des Bewußtseins von ihnen gar nichts.

Die Zeit, während welcher eine oder einige Vorstellungen auf der mechanischen Schwelle verweilen, kann verlängert werden, wenn eine Reihe von neuen, aber schwächeren Vorstellungen successiv hinzukommt. In diesen Fall versetzt uns jede, nicht ganz und gar gewohnte anhaltende Beschäftigung. Sie drängt die früheren Vorstellungen zurück; diese aber, weil sie die stärkeren sind, bleiben gespannt, affizieren mehr und mehr den Organismus und machen es endlich notwendig, daß die Beschäftigung aufhöre. Alsdann erheben sie sich schnell mit einem Gefühl der Erleichterung, das man Erholung nennt und das zum Teil vom Organismus abhängt, obgleich die erste Ursache rein psychologisch ist.

Wenn mehrere Vorstellungen nach einander auf die mechanische Schwelle getrieben werden, so entstehen schnell hintereinander mehrere plötzliche Abänderungen in den Gesetzen der geistigen Bewegungen. Auf solche Weise erklärt es sich, daß der Lauf unserer Gedanken so oft stoßweise und springend, ja scheinbar ganz unregelmäßig gefunden wird. Dieser Schein betrügt, sowie das Umherirren der Planeten. Die Gesetzmäßigkeit im menschlichen Geiste gleicht vollkommen der am Sternenhimmel.

Als ein Gegenstück zu den zugleich sinkenden Vorstellungen sind die zugleich steigenden zu betrachten, besonders wenn sie frei steigen, d. h. wenn eine beengende Umgebung oder ein allgemeiner Druck auf einmal verschwindet. Mit ihrem Steigen wächst alsdann ihre Hemmungssumme; daher von dreien eine gleichsam zurückgebogen wird und unter Umständen ganz wieder auf die Schwelle sinkt. Der Punkt, bis zu welchem sie steigen, steht beträchtlich höher als der,

auf welchen sie zugleich sinkend sich gegenseitig wieder herabgedrückt haben, weil im Sinken die Hemmungssumme von ihrer ganzen Stärke abhängt, welches im allmählichen Steigen nicht der Fall ist[9]).

Der sehr leicht begreifliche metaphysische Grund, weswegen entgegengesetzte Vorstellungen einander widerstehen, ist die Einheit der Seele, deren Selbsterhaltungen sie sind. Eben dieser Grund erklärt ohne Mühe die Verbindung unserer Vorstellungen. Alle Vorstellungen würden nur Einen Akt der Einen Seele ausmachen, wenn sie sich nicht ihrer Gegensätze wegen hemmten; und sie machen wirklich nur Einen Akt aus, inwiefern sie nicht durch irgend welche Hemmungen in ein Vieles gespalten sind.

Im Bewußtsein verknüpfen sich die Vorstellungen auf zweierlei Weise: erstlich komplizieren sich die nicht-entgegengesetzten (wie Ton und Farbe), soweit sie ungehemmt zusammentreffen; zweitens verschmelzen die entgegengesetzten, soweit sie im Zusammentreffen weder von zufälliger fremder, noch von der unvermeidlichen gegenseitigen Hemmung leiden. Die Komplikationen können vollkommen sein, die Verschmelzungen sind ihrer Natur nach allemal unvollkommen.

Von solchen Komplexionen, die wenigstens teilweise und beinahe vollkommen sind, haben wir merkwürdige Beispiele an den Vorstellungen der Dinge mit mehreren Merkmalen, und der Worte als Zeichen der Gedanken. Die letzteren, Gedanken und Worte, sind in der Muttersprache so eng verbunden, daß es den Schein gewinnt, als ob man vermittels der Worte dächte. Unter den Verschmelzungen sind besonders merkwürdig teils die, welche ein ästhetisches Verhältnis in sich fassen, teils die, welche Reihenfolgen bilden, worin die Reihenformen ihren Ursprung haben.

Was von mehreren Vorstellungen kompliziert oder verschmolzen ist, das ergibt eine Totalkraft und wirkt deshalb nach ganz andern statischen und mechanischen Gesetzen, als wonach die einzelnen Vorstellungen sich würden gerichtet haben. Auch die Schwellen des Bewußtseins ändern sich danach, so daß wegen einer Verbindung auch eine äußerst schwache Vorstellung im Bewußtsein bleiben und darin wirken kann.

Die Verbindungen der Vorstellungen sind zwar nicht bloß zwei- oder dreigliedrig, sondern sie enthalten oftmals sehr viele Glieder in sehr ungleichen Graden der Komplikation oder Verschmelzung. Um jedoch den einfachsten Fall herauszuheben, seien von zwei Vorstellungen P und Q nach der Hemmung die Reste r und ϱ verschmolzen (oder unvollkommen kompliziert); man soll angeben, welche Hilfe eine der beiden Vorstellungen, falls sie noch mehr gehemmt wird, von der andern erhält.

[9]) Lehrb. zur Psychol. § 10 ff. —

P sei die helfende, so hilft sie mit einer Kraft $= r$; allein diese Kraft kann sich Π nur aneignen in dem Verhältnis $\varrho : \Pi$. Daher erhält Π durch P die Hilfe $\frac{r\varrho}{\Pi}$, und ebenso P von Π die Hilfe $\frac{r\varrho}{P}$.

Über den Verbindungspunkt hinaus wirkt keine Hilfe; je tiefer unter dem Verbindungspunkte die eine der Vorstellungen sich befindet, desto wirksamer hilft die andere.

Das Vorstehende enthält die Grundlage der Lehre von der mittelbaren Reproduktion, die man von der Association der Vorstellungen (nach gewöhnlicher Benennung) herleitet. Die unmittelbare Reproduktion ist diejenige, welche durch eigene Kraft erfolgt, sobald die Hindernisse weichen. Der gewöhnliche Fall ist, daß eine neue Wahrnehmung die ältere Vorstellung des nämlichen oder eines ganz ähnlichen Gegenstandes wieder hervortreten läßt. Dieses geschieht, indem die neue Wahrnehmung alles, der älteren gleichartigen Vorstellung Entgegenstehende, was eben im Bewußtsein vorhanden ist, zurückdrängt. Alsdann erhebt sich die ältere ohne weiteres von selbst. Das Hervortreten richtet sich in seinem ersten Beginnen nach dem Quadrate der Zeit, wenn die neue Wahrnehmung plötzlich hinzukommt, aber nach dem Kubus der Zeit, wenn die letztere (wie gewöhnlich) in einem allmählichen und verweilenden Auffassen gebildet wird.

Vorzüglich wichtig ist der Umstand, daß die unmittelbare Reproduktion sich nicht lediglich auf die ältere ganz gleichartige Vorstellung beschränkt, sondern auf die mehr oder weniger gleichartigen insoweit übergeht, als auch ihnen Befreiung durch die neue Wahrnehmung zu Teil wird. Die ganze Reproduktion werde nun mit dem Namen der Wölbung bezeichnet, so folgt im Falle einer längeren Dauer oder auf eine öftere Wiederholung der neuen Wahrnehmung noch ein zweiter wichtiger Prozeß, den wir Zuspitzung nennen. Er besteht nämlich darin, daß die wenigen gleichartigen Vorstellungen, da sie ihr Entgegengesetztes mit sich ins Bewußtsein bringen, durch die neue Wahrnehmung wieder gehemmt werden, so daß sich die ganz gleichartige Vorstellung zuletzt allein begünstigt findet und gleichsam eine Spitze bildet, wo vorher der oberste Punkt des Gewölbes war.

Mit dieser unmittelbaren Reproduktion verbindet sich nun, wo die Umstände es gestatten, die mittelbare.

Ein höchst wichtiges Gesetz ist: Eine Vorstellung wirkt auf mehrere mit ihr verbundene in derselben Reihenfolge der Zeit nach, worin ihre Reste, durch welche sie mit jenen andern verbunden ist, der Größe nach stehen. Hier entdeckt sich der Grund der treuen Reproduktion oder des Gedächtnisses, sofern es uns Reihen von Vorstellungen in der nämlichen Ordnung und Folge wiederbringt, wie dieselben waren aufgefaßt worden.

Die Gesetze für die Bildung der Reihen begründen zugleich auch die Phänomene, die bei der Übung und Fertigkeit vorkommen, sowie die Bildung der Begriffe[10]).

Von den Begriffen kann man sagen, sie seien die Vorstellungen in dem Zustande, worin sie unmittelbar an die Sprache geknüpft seien, und von der Sprache: sie sei ganz eigentlich das, was verstanden oder nicht verstanden werde, so daß hieraus sich die ursprüngliche, obgleich nicht die ganze Bedeutung des Wortes Verstand ergebe. Jedes gesprochene Wort ist für den Hörer ein Anfangspunkt von Reihen, welche sich alle ineinander verweben müssen, wofern die Rede soll verstanden werden. Alles, was diesen Prozeß der Verwebung hindert, macht die Rede unverständlich. Aber die Sprache liegt nicht bloß in den Worten, sondern auch in den Dingen. Der Verständige errät das Verborgene, indem er den Zusammenhang ergänzt; und er verwirft die thörichten Meinungen und Pläne, indem er den Lauf der Begebenheiten vorwärts und rückwärts in Gedanken verfolgt. Es ist klar, daß hierbei alles auf das Zusammenwirken seiner Vorstellungsreihen ankommt, gleichviel, ob vom praktischen oder theoretischen Verstande die Rede ist. Man kann dem Verstande zwei Dimensionen zuschreiben: Weite und Tiefe. Die Weite hängt ab von der Menge und Mannigfaltigkeit solcher Reihen, deren Partialvorstellungen möglichst genau und ohne Verwirrung verschmolzen und geordnet seien. Die Tiefe bezieht sich auf die Reproduktion der gleichartigen Vorstellungen, wodurch sie Begriffe sind. Oberflächliche Menschen reproduzieren heute nur das Gestrige und Vorgestrige; bei tiefen Charakteren bewegt jeder Gedanke den Stamm des ganzen früheren Lebens[11]).

In den neueren Zeiten ist die Psychologie vielmehr rückwärts als vorwärts gegangen. Locke und Leibniz waren in Rücksicht auf diese Wissenschaft beide auf besserem Wege, als auf dem wir durch Wolff und Kant sind weitergeführt worden. Die Letztgenannten nämlich sind die eigentlichen Absonderer der Seelenvermögen, und müssen als solche zusammengestellt werden, soweit sie auch übrigens von einander abweichen[12]). Die Voraussetzung von Vermögen, die wir haben, verwandelt die Psychologie in eine Mythologie, von der zwar niemand bekennen will, daß er im Ernste daran glaube, von der man aber gleichwohl die wichtigsten Untersuchungen dergestalt abhängig macht, daß nichts Klares davon übrig bleibt, wenn jene Grundlage weggenommen wird[13]).

Die gemachte Einteilung kann zwar zur ersten Übersicht, aber keineswegs zu einer genauen Schilderung dessen, was im Menschen vorgeht, gebraucht werden, denn sie zerreißt das, was in der Wirklichkeit stets verbunden ist[14]). In der That sind es nur Abstraktionen,

[10]) Lehrb. zur Psychol. § 22 ff. — [11]) Psychol. als Wissensch. I, § 101. — [12]) Lehrb. zur Psychol. § 9. — [13]) Ebend. § 3. — [14]) Ebend. § 5a, b. —

denen wir uns hingeben, es sind Benennungen a potiori, mit denen wir uns behelfen, wenn wir sagen: ich fühle, oder ein andermal: ich begehre, oder wiederum ein andermal: ich denke. Denn jedesmal, indem wir fühlen, wird irgend etwas, wenn auch ein noch so vielfältiges und verwirrtes Mannigfaltiges, als ein Vorgestelltes im Bewußtsein vorhanden sein, so daß dieses bestimmte Vorstellen in diesem bestimmten Fühlen eingeschlossen liegt. Und jedesmal, indem wir begehren, fühlen wir zugleich die Entbehrung und haben auch dasjenige in Gedanken, was wir begehren, sowie jedesmal, indem wir denken, eine Thätigkeit wirksam ist, die, wenn sie aufgehalten würde, wenn sie sich durch Hindernisse durchdrängen müßte, alsbald sich als ein Begehren, den Gedanken hervorzuholen, verraten würde.

Suchen wir nun die Gefühle und Begehrungen in dem Kreis des Bewußtseins auf, d. h. in der Mitte desjenigen Vorstellens, was in jedem Augenblicke von der schon geschehenen Hemmung noch übrig ist, so muß zunächst eine negative Bestimmung vorausgehen, um die Grenzen abzustecken, innerhalb welcher man die positive zu suchen hat.

Die Zustände des Vorstellens, Begehrens und Fühlens sind sämtlich Zustände des Bewußtseins; folglich kann ihre unmittelbare Erklärung nicht liegen in demjenigen, was die Statik und Mechanik von Vorstellungen lehrt, sofern sie sich nicht im Bewußtsein befinden.

Dahin gehört zuvörderst alles dasjenige, was wir ein Streben vorzustellen genannt haben. Denn das wirkliche Streben vorzustellen ist nur insofern vorhanden, als die Vorstellungen nicht wirklich von statten gehen, als ihr Objekt verdunkelt ist, oder mit andern Worten, als sie aus dem Bewußtsein verdrängt sind und folglich nicht mehr im Kreise der inneren Wahrnehmung liegen. Zweitens aber kann auch das Sinken unserer Vorstellungen nicht unmittelbar dasjenige sein, worin die Zustände des Vorstellens, Wollens und Fühlens bestehen. Denn die sinkenden Vorstellungen verschwinden aus dem Bewußtsein gerade insofern und gerade um soviel, als sie sinken.

Es bleibt also zur nächsten Erklärung des Vorstellens, Begehrens und Fühlens nichts anderes übrig, als nur das Bestehen unserer Vorstellungen im Bewußtsein und das Emporsteigen derselben zu einem klareren Bewußtsein. Daß aber eine Vorstellung im Bewußtsein bestehe, heißt bekanntlich nichts anderes als nur, daß sie eben jetzt ihr Objekt wirklich vorstellt.

Wenn eine Vorstellung steht im Bewußtsein, so ist ein Unterschied, ob sie selbst mit den hemmenden Kräften im Gleichgewichte ruht, oder aber ob sich an ihr eine hemmende und eine emportreibende Kraft das Gleichgewicht halten. Im ersten Falle befindet sie sich in Hinsicht des vorhandenen Grades von wirklichem Vorstellen in einem unangefochtenen Zustande, denn da sie im Gleichgewichte ruht, so muß die Hemmungssumme gesunken, d. h. der Nötigung zum Sinken Genüge geleistet sein. Hingegen im zweiten

Falle ist der Nötigung zum Sinken keineswegs Genüge geschehen; die Vorstellung besteht vielmehr wider diese Nötigung und trotz derselben, indem eine andere mitwirkende Kraft, z. B. eine Verschmelzungshilfe oder eine ganze Summe solcher Hilfen ihr nicht erlaubt, dem Drucke, von dem sie getroffen wird, nachzugeben. Dieser Unterschied ist kein Unterschied für das Vorstellen; vielmehr das Vorgestellte hat im einen und im andern Falle die gleiche Klarheit. Dennoch ist dieser Unterschied für das Bewußtsein vorhanden, denn er betrifft die Vorstellung gerade, inwiefern sie wacht und nicht gehemmt ist. Mit welchem Namen sollen wir nun die letztere Bestimmung des Bewußtseins, da ein Vorstellen zwischen entgegenwirkenden Kräften eingepreßt schwebt, benennen zum Unterschiede von jener ersten Bestimmung, da dasselbe, nicht hellere und nicht dunklere Vorstellen vorhanden ist, ohne eine Gewalt zu erleiden? Wie anders werden wir den gepreßten Zustand bezeichnen, als durch den Namen eines mit der Vorstellung verbundenen *Gefühls*?

Wenn eine Vorstellung *steigt*, so ist ein Unterschied, ob sie sich selbst überlassen steige, oder ob ihr in diesem Steigen ein Hindernis begegnet, das nur nicht völlig stark genug ist, ihr das Steigen gänzlich zu verwehren, oder ob noch antreibende, vielleicht auch nur begünstigende Kräfte mitwirken. Die näheren Modifikationen hiervon können sehr mannigfaltige sein.

Auch diese Unterschiede können nicht unbewußt bleiben, denn sie betreffen das wirkliche Vorstellen. Aber sie sind nicht Gegenstände des Vorstellens, sondern Arten und Weisen, wie das Vorstellen sich ereignet. Diese Bestimmungen des Bewußtseins, insofern sie über das bloße Vorstellen hinausgehen, können nur Gefühle heißen. Dabei nun sind sie die Begleiter aufstrebender, und eben deshalb wirksamer Vorstellungen; es verbinden sich also mit den schon erwähnten Bestimmungen des Bewußtseins noch Wirkungen und Abänderungen teils in andern Vorstellungen und Gefühlen, teils vielleicht in der Wahrnehmung, wenn nämlich ein äußeres Handeln, also eine Thätigkeit des Organismus nach physiologischen Gründen hinzugekommen ist. Mit welchem Namen sollen wir nun die fortlaufenden Übergänge aus einer Gemütslage in die andere bezeichnen, deren hervorstechendes Merkmal das Hervortreten einer Vorstellung ist, die sich gegen Hindernisse aufarbeitet, und dabei mehr und mehr alle andern Vorstellungen nach sich bestimmt, indem sie die einen weckt und die andern zurücktreibt? Man wird keinen andern Namen finden als den des *Begehrens*. Denn dieses eben unterscheidet sich von dem Gefühle sowie vom Vorstellen dadurch, daß es nicht als ein Zustand, sondern nur als eine Bewegung des Gemüts gedacht werden kann, wie daraus klar ist, daß es bei gegebener Gelegenheit sogleich handelnd ausbricht, oder wenn die Gelegenheit fehlt, wenigstens Pläne zum künftigen Handeln hervorruft. Diese Pläne aber sind nichts anderes als zusammengetriebene Vorstellungen, welche wegen ihrer Verschmelzungen und Komplikationen mit jener aufstrebenden sich sämtlich nach ihr richten, ja sich so zusammenfügen müssen, daß aus

ihnen keine, oder doch die geringste mögliche Hemmung für jene vorherrschende entspringe [15]).

Die Begehrung kann sich aber nur in der Vorstellungsmasse ausbilden, zu welcher die gehinderte Vorstellung gehört; denn weiter reichen ihre Verbindungen nicht. Daher das Phänomen, daß es gleichsam in einer Gegend der Seele stürmen kann, während eine andere ruhig bleibt; daß der Mensch von einer heftigen Begierde gepeinigt, dennoch in sich die Kraft finden kann, sich zu mäßigen, ja daß die Mäßigung leicht wird; daß die Besserung eines sehr Verdorbenen noch möglich ist, wenn man nur einen etwas anhaltenden Wechsel der Vorstellungsmasse im Bewußtsein zu bewirken vermag [16]).

Wenn eine Vorstellung *sinkt*, so ist ein Unterschied, ob sie ohne weiteres den hemmenden Kräften nachgibt, oder ob sie zwar sinkend und vielleicht durch immer zunehmende Hemmung fortgetrieben, doch durch Verbindungen gehalten oder durch neue Wahrnehmungen verstärkt, noch zaudert, aus dem Bewußtsein vollends zu entweichen. Auch dieser Unterschied muß sich im Gefühl verraten; und überdies ist hieraus das *Verabscheuen* herzuleiten. Dieses ist eigentlich auch ein Begehren, aber nicht ein Begehren, das in irgend einer einzelnen, hervorragenden Vorstellung seinen Sitz hätte, wie die Begierde im gewöhnlichen Sinne. Vielmehr liegt es in dem ganzen Systeme zusammenwirkender Vorstellungen, die sich wider eine einzelne, sie alle drückende Vorstellung in Freiheit zu setzen streben, und die damit aus irgend einem Grunde nicht sogleich zustande kommen können. Begierde und Abscheu kommen darin überein, daß in beiden gewisse Vorstellungen gegeneinander drängen. Aber sie unterscheiden sich durch das Objekt, das in ihnen am lebhaftesten vorgestellt wird. In der Begierde ist die Vorstellung des begehrten Gegenstandes zugleich die lebhafteste und die herrschende; im Abscheu ist die einzelne Vorstellung des verabscheuten Gegenstandes klarer als jede einzelne der gegenwirkenden Vorstellungen. Aber alle gegenwirkenden zusammengenommen ergeben ein herrschendes Totalgefühl und bilden eine Gesamtkraft, durch deren Thätigkeit die Gemütslage auf ähnliche Art in einen kontinuierlichen Übergang versetzt wird, wie beim Begehren.

Man sieht jetzt ein, nicht bloß daß die Zustände des Vorstellens, Begehrens und Fühlens in der innigsten Verbindung stehen und mit einander zum geistigen Leben gehören, sondern auch *wie* sie verbunden sind, indem die Begierden und Gefühle nur Arten und Weisen sind, wie unsere Vorstellungen sich im Bewußtsein verbinden [17]).

Die *Affekte* sind nicht stärkere Gefühle; denn es gibt sehr starke, dauernde Gefühle, welche aufs tiefste in die Grundlage eines menschlichen Charakters hineingewachsen sind, mit denen der vollkommenste Gleichmut so lange besteht, als nichts Widriges hinzutritt, das eine Reizung mit sich führt. Weit entfernt, daß Affekte selbst Gefühle

[15]) Psychol. als Wissensch. II, § 104. — [16]) Ebend. II, § 150. — [17]) Ebend. II, § 104. —

wären, machen sie vielmehr das Gefühl platt. Von den Leidenschaften als eingewurzelten Begierden unterscheiden sich die Affekte dadurch, daß sie vorübergehende Abweichungen von dem Zustande des Gleichmuts sind. Diese Abweichung kann nach zwei Seiten geschehen, es ist nämlich entweder zu wenig oder zu vieles im Bewußtsein gegenwärtig. Zur ersten Klasse gehören Schreck, Traurigkeit, Furcht, zur zweiten Freude und Zorn. Die Affekte sind nicht bloß ein psychologischer, sondern auch ein physiologischer Gegenstand; denn sie wirken auf den Leib mit merklicher, oft gefährlicher Gewalt und machen eben dadurch rückwärts wiederum den Geist vom Leibe abhängig, teils von der Dauer des leiblichen Zustandes, teils von der Disposition des Leibes zur Nachgiebigkeit gegen den Affekt. So sind Mut und Furchtsamkeit offenbar sehr abhängig von Gesundheit und Kränklichkeit. Merkwürdig ist noch der Umstand, daß den verschiedenen Affekten verschiedene leibliche Zustände zugehören. So treibt die Scham das Blut in die Wangen, die Furcht macht erblassen, der Zorn und die Verzweiflung vermehren die Muskelstärke [18]).

Das Wollen endlich ist ein Begehren, verbunden mit der Voraussetzung der Erfüllung [19]). Das allgemeine Wollen muß auf ähnliche Weise zustande kommen wie das allgemeine Denken. Also zuerst müssen solche Vorstellungen, die im Zustande des Begehrens sich befinden, und zwar ihrer viele ähnliche, untereinander verschmelzen; dann muß das Verschmolzene auf dem Wege der Urteile bestimmt und begrenzt werden [20]). Dem Urteilen und dem Handeln geht aber Überlegung voran, wenn der Mensch, ehe er ein Prädikat an ein Subjekt knüpft und ehe er die jetzige Lage der Dinge abändert, zuvor noch andere mögliche Denk- und Handlungsweisen vergleicht. In der Überlegung liegt Verweilung und Aufschub, ferner Sammlung und Erwägung; sie soll dem Widerruf und der Reue vorbeugen. Demnach ist sie ein inneres Experiment. Das Resultat desselben muß mit völliger Hingebung vernommen werden, davon hat die Vernunft im Denken und im Handeln ihren Namen. Die Vernunft ist deshalb ursprünglich nicht gebietend, sie ist überall keine Quelle des Wollens.

Die praktische Überlegung wird verwickelter durch die Verbindung zwischen Mitteln und Zwecken. Sie hat nämlich nicht bloß ein mannigfaltiges, unmittelbares Begehren gegen einander abzuwägen (unter mehreren Zwecken zu wählen), sondern auch die Reihen möglicher Erfolge zu durchlaufen, die mit den Zwecken zusammenhängen und deren Erreichbarkeit wahrscheinlich machen. In letzterer Hinsicht schreibt man die Überlegung dem praktischen Verstande zu, der das Vermögen ist, sich nach der Beschaffenheit des Gedachten, unabhängig von Einbildung und Leidenschaft zu richten. Bildet diese Art von Überlegung sich vollständig aus, so erzeugt sie Pläne. Das Wählen unter Zwecken aber wird ganz eigentlich der praktischen Vernunft vorbehalten [21]).

[18]) Lehrb. zur Psychol. § 104 ff. Krr. § 223 f. — [19]) Ebend. § 107. — [20]) Psychol. als Wissensch. II, § 150. — [21]) Lehrb. zur Psychol. § 114 ff. —

Die praktische Vernunft zeigt sich im Erwägen, im Wählen und Beschließen.

Das Erwägen ist eine absichtliche Hingebung an verschiedene Begehrungen und Maximen, um sie in ihrer ganzen Stärke zum Bewußtsein kommen zu lassen. Wer erwägt hier? Die appercipierenden Vorstellungsmassen, und zwar nach dem zusammengesetzten Verhältnisse ihrer zuvor gewonnenen Ausbildung und des Einflusses, den ihnen die andern, gleichsam gewogenen oder erwogenen Vorstellungsmassen gestatten. — Das Wählen geschieht, indem vernommen wird, welches der Gleichgewichtspunkt sei, zu welchem die sämtlichen erwogenen Vorstellungsmassen sich hinneigen. Wer vernimmt hier? Wiederum die appercipierenden Vorstellungsmassen, indem sie verschmelzen mit den übrigen, schon zum Gleichgewichte kommenden Vorstellungen, und zwar so verschmelzen, wie die letzteren es möglich und nötig machen. — Das Beschließen geschieht, indem die sämtlichen Vorstellungsmassen, sowie sie verschmelzen, unverzüglich anfangen, eine Totalkraft des Strebens zu bilden und als solche zu wirken. Wer beschließt hier das Ganze des gleichzeitigen Bewußtseins? Der Beschluß würde nicht feststehen, wenn nicht die durchgängige Verschmelzung so zustande käme, wie sie aus den sämtlichen Vorstellungsmassen sich ergeben muß. Die geschehene Wahl ist der Beschluß, der sich in der neuen Richtung ankündigt, welche nun alle Vorstellungen vermöge der neugebildeten Totalkraft erhalten[22]).

Die Gemütslage des Menschen in der Überlegung ist die Besonnenheit. Wird dieselbe zur Gewohnheit, so erweitert sich die Überlegung fortdauernd; sie sucht endlich alles mögliche Begehren in Eine Erwägung zusammenzufassen; immer mehrere Wünsche werden beschränkt und untergeordnet, es wird nach dem letzten Ziele alles menschlichen Thuns und Treibens, nach dem höchsten Gute gefragt. Dabei bedient sich die Überlegung der allgemeinen Begriffe, es entstehen Maximen und Grundsätze, und aus deren Zusammenstellung eine Sittenlehre[23]). Dadurch aber, daß sich die Maximen in die beständigen Beobachter alles dessen verwandeln, was sich sonst noch im Bewußtsein regt, werden sie Charakterzüge der Persönlichkeit, indem sie nun eine feste Verschmelzung mit dem Selbstbewußtsein erlangen und dem inneren Sinne zu seiner beständigen realen Grundlage dienen[24]).

Indem aus der geendigten Überlegung ein Entschluß hervorzutreten im Begriff steht, geschieht es oftmals, daß eine Begierde sich erhebt und sich jenem Entschlusse widersetzt. Alsdann weiß der Mensch nicht, was er will; er betrachtet sich als in der Mitte stehend zwischen zwei Kräften, die ihn nach entgegengesetzten Seiten ziehen. In dieser Selbstbetrachtung stellt er sowohl die Vernunft als die Begierde sich gegenüber, als wären es fremde Ratgeber, er selbst aber

[22]) Psychol. als Wissensch. II, § 151. — [23]) Lehrb. zur Psychol. § 117. [24]) Psychol. als Wissensch. II, § 151. —

ein Dritter, der beide anhörte und alsdann entschiede. Er findet sich frei, zu entscheiden, wie er will. Er findet sich auch vernünftig genug um zu fassen, was die Vernunft ihm sage, und reizbar genug, um die Lockungen der Begierde auf sich wirken zu lassen. Wäre dies nicht, so würde seine Freiheit keinen Wert haben; er könnte alsdann nur blindlings sich da oder dorthin neigen, aber nicht wählen. Nun ist aber die Vernunft, welcher er Gehör gibt, und die Begierde, die ihn reizt und lockt, nicht wirklich außer ihm, sondern in ihm, und er selbst ist kein dritter neben jenen beiden, sondern sein eigenes geistiges Leben liegt und wirkt in beiden. Wenn er nun endlich wählt, so ist diese Wahl nichts anderes, als eine Zusammenwirkung eben jener Vernunft und Begierde, zwischen denen er sich frei in der Mitte stehend dachte.

Indem nun der Mensch findet, daß Vernunft und Begierde in ihrem Zusammenwirken über ihn entschieden haben, erscheint er sich unfrei und fremden Kräften unterworfen. Offenbar ist dies wieder eine Täuschung, und gerade aus der nämlichen Quelle wie die erstere. Eben darum, weil Vernunft und Begierden nichts außer ihm sind, und er nichts außer ihnen, so ist auch die Entscheidung, welche aus jenen entspringt, keine fremde, sondern seine eigene. Nur mit Selbstthätigkeit hat er gewählt, jedoch nicht mit einer Kraft, die von seiner Vernunft und seiner Begierde noch verschieden wäre, und die anderes Resultat, als jene beiden ergeben könnte.

Daher ist die transcendentale Freiheit in der Psychologie ein vollkommener Fremdling[25]) und macht alle Untersuchung über diesen hochwichtigen Gegenstand zu nichts, indem sie die Sittlichkeit wie ein Wunder aus einer andern Welt hervorbrechen läßt, ohne daß man die geringste Hoffnung hätte, diese Erscheinung von einem zweckmäßigen Handeln abhängig zu machen[26]).

Das äußere Handeln, welches aus einer Zusammenwirkung der Seele und des Leibes zustande kommt, kann nicht ursprünglich von der Seele ausgehen; denn der Wille weiß nicht das Geringste von dem, was er in Nerven und Muskeln eigentlich hervorbringt. Aber in dem Kinde ist ein organisches Bedürfnis nach Bewegung; dies und die daraus entstandenen wirklichen Bewegungen begleitet anfangs die Seele mit ihren Gefühlen, die Gefühle aber komplizieren sich mit den Wahrnehmungen der bewegten Glieder. Wenn nun in der Folge die Vorstellung, die aus einer solchen Wahrnehmung entstand, als Begierde aufstrebt, so regt sich auch das damit komplizierte Gefühl, und diesem gehören als begleitende leibliche Zustände alle diejenigen Ereignisse in den Nerven und Muskeln zu, durch welche die organische Bewegung wirklich bestimmt wird. Auf solche Weise geschieht es, daß die Vorstellungen sogar als ein Ursprung mechanischer Kräfte in der äußeren Welt erscheinen[27]).

---

[25]) Lehrb. zur Psychol. § 118. — [26]) Psychol. als Wissensch. II, § 151. — [27]) Lehrb. zur Psychol. § 52. Cfr. Psychol. als Wissensch. II. § 155. —

Diese Verbindung zwischen Seele und Leib ist eine mehr psychologische; wie aber werden wir uns eine physiologische Verbindung zwischen beiden denken müssen?

Die Erklärung, daß der Leib ein bloßes System von Vorstellungen in der Seele sei, findet keinen Ruhepunkt, wenn sie nicht ein entsprechendes System realer Wesen außer der Seele, welche unabhängig von derselben existieren und nur in eine zufällige Verbindung mit ihr geraten sind, zum Grunde legt. Wie jeder Körper ist also auch der Leib als ein Aggregat einfacher Wesen anzusehen, die besonders als organische in sich ganze Systeme von Selbsterhaltungen tragen, ähnlich den Systemen der Vorstellungen in einem gebildeten Geiste. Was für Systeme das seien, das richtet sich nach der Art und dem Grade der Assimilation, die sie in dem organischen Körper, dessen Bestandteile sie ausmachen, schon erlangt haben. Daher ist auch das wahre Kausalverhältnis zwischen Seele und Leib im geringsten nicht schwieriger, als zwischen irgendwelchen andern Wesen.

Wir reden zuerst von dem Falle, da Ursache und Bewirktes heterogen sind, nämlich wie das Wollen der Seele Bewegungen im Körper hervorbringen kann. Da das Wollen ein innerer Zustand der Seele, die Zuckung der Muskeln eine Raumbestimmung für deren Bestandteile ist, so muß allerdings dazwischen etwas in der Mitte stehen. Dies sind bekanntlich die Nerven, mit deren einem Ende die Seele zusammen ist, als welches die allgemeine Bedingung aller Kausalität ausmacht. Ferner wissen wir, daß der Nerv, der sich als ein kohärenter Faden darstellt, eine Kette einfacher Wesen sein muß, die sich in einem unvollkommenen Zusammen befinden; endlich, daß in einer solchen Kette allemal zu erwarten ist, die geringste Veränderung in dem inneren Zustande eines Wesens werde auf die Störungen und folglich auf die Selbsterhaltungen aller Wesen in der Kette einen Einfluß haben. Dieser Einfluß also kann sich fortlaufend am Nervenfaden durch den (nicht leeren) Raum fortpflanzen, ohne im geringsten selbst von räumlicher Art zu sein. Er braucht sich daher auch gar nicht als Bewegung, weder der Nerven selbst, noch irgend eines Etwas in den Nerven zu verraten; die Nerven können, ohne sich im mindesten zu rühren, aufs höchste affiziert sein. Nun soll am Ende, da wo der Nerv in den Muskel übergeht, eine Bewegung des Muskels mit einer beträchtlichen mechanischen Kraft entstehen. In dem Nerven sind Störungen und Selbsterhaltungen jedes Elements; dergleichen muß es zuvörderst in den sämtlichen einfachen Wesen, aus denen der Muskel zusammengesetzt ist, ebenfalls geben, und da mit dem Muskel der Nerv zusammenhängt, so müssen sich die Zustände der Selbsterhaltungen in dem einen nach denen in dem andern richten. So zuckt also der Muskel, weil die inneren Zustände seiner Theile geändert sind durch die inneren Zustände in den Nerven, und diese durch einen innern Zustand der Seele.

Der zweite Fall ist noch einfacher als der eben beleuchtete. Vom Lichte wird der Sehnerv, von Salzen der Geschmacksnerv u. s. w. in neue innere Zustände versetzt. Der Bewegungen bedürfen wir hier

gar nicht, denn die vorgeblichen Schwingungen der Nerven können nicht nachgewiesen werden und sind bei der geringen Anspannung der Nervenfäden und wegen ihrer weichen Umgebungen ebenso unwahrscheinlich, als der Nervensaft es nur immer sein kann. Aus diesen Affektionen der Sinnesnerven folgt ein innerer Zustand der Seele, eine Vorstellung.

Hier ist gar nichts Heterogenes in der Ursache und dem Bewirkten, denn hier mischt der Raum sich weiter nicht ein, als insofern die räumliche Ausdehnung des Nervenfadens in Betracht kommt.

Fragen wir nach dem Sitze der Seele, so hat es zwar seine Richtigkeit, daß der Seele selbst als einem einfachen Wesen gar keine räumlichen Prädikate können beigelegt werden; aber dasselbe gilt in demselben Grade von allen den einfachen Wesen, welche den Leib, ja welche jeden beliebigen Klumpen Materie konstituieren. Der Klumpen als solcher ist nur insofern real, wiefern er eine bestimmte Menge und Zusammenordnung von Wesen enthält, die im Kausalverhältnisse zu einander stehen, daher man denn auch noch nie einen Klumpen wird gesehen haben, der bloß realisierter Raum wäre ohne andere Kraftäußerungen, mindestens von Kohäsion oder Repulsion der Teile. Gerade nun auf die nämliche Weise, wie die völlig unausgedehnten, völlig unräumlichen Wesen, für welche, wenn man jedes einzeln betrachtet, nicht einmal die Frage, wo es sei, einen Sinn hat, gerade wie diese Wesen, aus denen die Materie besteht, zusammengenommen räumliche Ganze, Körper, bilden, nicht anders gebührt auch der Seele, diese ebenfalls dem Raume völlig fremdartigen Wesen, dennoch, sofern sie mit dem Leibe in einem festen Kausalverhältnisse steht, eine bestimmte Stelle, mindestens eine bestimmte Gegend in dem Leibe, wo sie sich befinde; und dieses Wo ist für die Seele genau in dem nämlichen Sinne zu nehmen, wie für jedes Element der Materie.

Obgleich nun der Raum, den ein einfaches Wesen einnimmt, nur ein mathematischer Punkt sein kann, so dürfte dennoch die Frage nach dem Sitze der Seele insofern vergeblich ausfallen, als man den Punkt im Gehirn würde bestimmen wollen, wo die Seele ihre bleibende Stelle hätte. Wahrscheinlich aber hat sie keine bleibende Stelle; sonst würde den Physiologen ein ausgezeichneter Mittelpunkt im Gehirn aufgefallen sein, wohin alles zusammenlaufe. Übrigens versteht sich von selbst, daß, wenn die Seele sich bewegt, dieses nicht geschieht, weil sie will (denn sie weiß nichts davon), sondern daß ihre innern Zustände, verbunden mit denen des Gehirns, erst die Ursache, dann die Folge ihres veränderten Orts sein müssen wegen der überall vorhandenen Notwendigkeit, daß der äußere und der innere Zustand gehörig übereinstimmen[28]).

[28]) Psychol. als Wissensch. II, § 153 f. —

§ 4.

Kritik der psychologischen Hauptlehren Herbarts.

Als den brauchbarsten Anfangspunkt, ja als den eigentlichen Gegenstand der Psychologie stellt Herbart das Ich an die Spitze und findet den nun einmal notwendigen Widerspruch besonders darin, daß es ihm sowohl am eigentlichen Objekte, wie auch am Subjekte fehle. Denn stelle das Ich Sich vor, so sei dieses Sich eben das Ich selber, so daß das Ich also das Sich Vorstellende vorstelle, — ein Zirkel, der ins Unendliche fortlaufe. Allein es ist schon von anderer Seite mit Recht dagegen bemerkt worden, daß dieser angebliche Zirkel und Progreß in infinitum gar nicht vorhanden ist. Denn um zu wissen, daß ich weiß, ist kein unendlicher Progreß notwendig, wenn das erste Wissen das zweite bedingt. Um zu wissen, daß ich weiß, muß ich freilich schon wissen; wer nicht weiß, kann auch nicht wissen, daß er weiß. Der unendliche Progreß folgt nur, wenn das erste Wissen und Denken kein Wissen und Denken ist, sondern dies erst durch das zweite werden soll, wozu allerdings ein unendlicher Progreß erforderlich sein würde. Ähnlich verhält es sich mit dem fehlenden Subjekte.

Überhaupt beruht diese ganze Beweisführung des Problems des Ich auf der Ansicht des angeblich unvereinbaren Widerspruches zwischen dem Subjekt und Objekt, zwischen dem Wissen und Sein, die Herbart überall in seinem Systeme als erbitterter und schroffer Gegner des Idealismus zur Geltung zu bringen sucht. Daß aber Wissen und Sein kein Widerspruch, am allerwenigsten ein unauflöslicher ist, erhellt schon unmittelbar daraus, daß das Wissen doch zweifelsohne „ist", sowie auch das Sein im höchsten, absoluten Sinne gewußt wird, was eben nicht möglich wäre, wenn beide einen unvereinbaren Gegensatz bildeten. Allerdings erklärt Herbart das absolute Sein, d. h. die Realen, für alle Begriffe unzugänglich, aber dennoch stellt er nicht nur den Begriff desselben auf, sondern unternimmt es auch, seine Qualität wenigstens als ähnlich denjenigen scheinbaren Qualitäten zu bestimmen, an welche wir bei den Sinnengegenständen gewohnt sind[1]), — ein Beweis, daß auch Herbart nicht imstande ist, seine Ansicht der Unvereinbarkeit von Wissen und Sein in voller

[1]) Allgem. Metaph. II, § 205. —

Konsequenz aufrecht zu erhalten. Warum sollte nicht das erkennende Subjekt sich selber erkennen und zugleich das Erkannte sein? An und für sich liegt darin kein Widerspruch; vielmehr ist derselbe erst durch die metaphysischen Voraussetzungen Herbarts in das Ich hineingetragen, damit es als mit einem Widerspruche behaftet der „Bearbeitung" fähig wäre.

Daß die Herbartsche Ansicht alles wahre Wissen und damit alle Wissenschaft unmöglich macht, darauf ist bereits oben (§ 2) hingewiesen worden.

Und wenn Herbart endlich das Ich erst aus dem Zusammenfassen mehrerer vorgestellter Objekte hervorgehen läßt, so heißt dieses, das thatsächliche Verhältnis geradezu umkehren. Das Du und Er bringt nicht erst das Ich hervor, sondern das Du wird erst als das Andere des Ich erkannt und setzt also dieses schon voraus. Auch das Kind betrachtet zuerst die objektive Welt als ein Stück von sich und wird erst durch den Widerstand inne, daß sie ein Anderes, ein von ihm Verschiedenes ist. Freilich spricht es formell von sich meist als von der dritten Person; jedoch ist dieses darin begründet, daß das Kind zur Bezeichnung seines Ich stets nur seinen Namen hört, womit natürlich sprachlich die dritte Person verbunden werden muß. Daß es aber deshalb wirklich sich für einen Andern halte, wird wohl niemand im Ernste behaupten wollen.

Geht das Ich aus dem Zusammenfassen mehrerer Objekte hervor, und besteht es lediglich in dem Inbeziehungsetzen derselben, so ist es nur eine veränderliche Relation der Seele, veränderlich, wie die Vorstellungen der Objekte, die in unaufhörlichem Wechsel einander folgen. Jedoch bezeugt die innere Erfahrung hinreichend, daß das Ich und das Selbstbewußtsein nicht gleichsam an der Peripherie der Seele als eine zufällige Relation haften, die unter Umständen auch ebenso gut fehlen könnten, ohne daß die Seele deshalb irgendwie alteriert würde; vielmehr bilden sie gerade das den innersten Kern derselben Konstituierende, welches ihr erst ihren Wert und ihre supremative Bedeutung verleiht. Nehmen wir dem Begriffe der Seele als *wesentliches* Prädikat das Selbstbewußtsein, so verblaßt derselbe zu einem ungewissen Etwas, das wahrlich nicht imstande ist, das Zentrum des gesamten innern Lebens des Menschen in seiner ganzen Höhe und Weite zu bilden. Einer Seele ohne Selbstbewußtsein fehlt die notwendige Voraussetzung alles geistigen und sittlichen Lebens und Strebens; wird aber diese Voraussetzung lediglich dem Zufalle anheimgegeben, so wird dadurch jede wissenschaftliche Erklärung des geistigen Lebens von vornherein unmöglich gemacht.

Die *Seele* ist nun nach Herbart ein Reale und als solches ein *einfaches* Wesen, *weder irgendwo, noch irgendwann*; sie hat gar keine Anlagen und Vermögen, weder etwas zu empfangen, noch zu produzieren, und ihr einfaches Was ist und bleibt auf immer völlig unbekannt.

Wir sehen, das Seelenreale ist durchaus kongruent allen andern Realen und unterscheidet sich in keiner Hinsicht von ihnen. Auch

diese sind absolut einfache Wesen ohne Spontaneität und Rezeptivität, deren einfache Qualitäten ebenfalls völlig unbekannt sind und bleiben. Es bedurfte daher wegen dieser Kongruenz nicht der Einführung eines eigenen Seelenreale, und zwar um so weniger, als es in seiner völligen Unerkennbarkeit als wissenschaftlicher Erklärungsgrund des seelischen Lebens gänzlich unbrauchbar ist. Was kein Gegenstand der spekulativen und der empirischen Psychologie sein kann, das kann doch unmöglich allen psychologischen Erscheinungen als Substanz zu Grunde liegend gedacht werden; es ist eben aller Wissenschaft und aller Erfahrung unzugänglich, und ist mithin ein Faktor, mit dem weder diese noch jene zu rechnen hat und rechnen kann. Und doch versichert Herbart immer von neuem wieder, daß er nur von dem Boden der Empirie ausgehe, und daß er zuerst der Psychologie ein sicheres spekulatives Fundament gegeben, — ein Widerspruch, den selbst keine „zufällige Ansicht" aufzulösen vermag.

Daß von der Seele als einem für sich seienden einfachen Wesen Ort und Zeit ferngehalten werden müssen, beruht auf leicht begreiflichen, allgemeinen metaphysischen Gründen und hat für die empirische Psychologie, welche das Seelenreale stets nur in dem Zusammen mit andern Realen betrachtet, kein Interesse.

Von größerer Wichtigkeit dagegen ist die Behauptung Herbarts, daß die Seele in ihrem absoluten Sein weder etwas von außen zu empfangen, noch etwas selber zu produzieren vermöge, sondern daß alles geistige Leben nur aus den Verhältnissen zwischen mehreren einfachen Wesen entstehe; ganz ähnlich, wie schon in der Metaphysik das ganze Gebiet des Geschehens in dem Reiche der Natur aus dem zufälligen Zusammen der Realen zu erklären versucht wurde. Daher würde auch hier wie dort der Zufall das Zepter führen, der, wie wir bald sehen werden, nur ungenügend oder gar nicht durch die höhere Macht der Freiheit korrigiert werden könnte.

Würde nun jene Behauptung dadurch begründet werden, daß zum Empfangen doch mindestens ein Gebender und ein Empfangender, sowie zum Produzieren ein Produzierender und ein Produziertes gehöre, so würden wir ihr ohne weiteres beistimmen müssen, andrerseits aber ihr als etwas Selbstverständlichem auch keine weitere Bedeutung beilegen. Jedoch ist dieses nicht der Fall. Vielmehr hat Herbarts Seelenreale ursprünglich weder Vorstellungen, noch Gefühle, noch Begierden; sie weiß nichts von sich selbst und nichts von andern Dingen; es liegen auch in ihr keine Formen des Anschauens und Denkens, keine Gesetze des Wollens und Handelns, auch keinerlei wie immer entfernte Vorbereitungen zu dem allen!

Trotz dieser so nachdrücklichen Versicherung hat aber jedes Reale Herbarts, also auch das Seelenreale, eine bestimmte, ihm eigentümliche Qualität, durch welche die aus dem Zusammen mehrerer Realen hervorgehenden Wirkungen bestimmt werden. Drückt aber jene Qualität diesen Wirkungen ihr bestimmtes Gepräge auf, so ist sie eben die Ursache derselben und hat sie als solche produziert. Meint jedoch

Herbart, daß jede Wirkung nur aus dem Zusammen mehrerer Realen entstehen kann, während ein einzelnes für sich allein keine Wirkung ausübt, so müßte er, wenn er nicht hiermit den vorhin angeführten Sinn verbindet, nunmehr auch behaupten, daß die einem Reale eigentümliche Qualität bei dem Zusammen vorhanden wäre, bei dem Nicht-Zusammen, d. h. in seiner Isoliertheit, aber verschwände, was aber seinen metaphysischen Voraussetzungen widerstreitet. Eine Qualität, welche weder eine Kraft, noch ein Vermögen, noch sonst etwas dem Ähnliches ist, kann nur ein Nichts sein, eine solche „Qualität" vermag auch bei dem Zusammen mehrerer Realen unmöglich eine Wirkung auszuüben, nicht einmal eine nach Herbartschen Begriffen scheinbare Wirkung, noch kann auch die Welt des Seins und des Geschehens irgendwie aus derartigen Realen erklärt werden.

Bei dem Zusammen mehrerer ungleichartiger Realen soll nun von der einen Seite gleichsam ein Druck entstehen, während das gedrückte Reale sich gegen diese Störung selbst erhält. Diese Selbsterhaltungen des Seelenreale sind die Vorstellungen.

Wir haben schon oben (§ 2) darauf hingewiesen, daß der Druck und die Selbsterhaltung irgend ein Vermögen zu empfangen und zu produzieren notwendigerweise in den Realen voraussetzt, was nicht nur bei ihrem Zusammen, sondern auch bei ihrem Nicht-Zusammen vorhanden sein muß; daß ferner das absolute Reale keiner Selbsterhaltung bedarf, weil es eine Störung doch nimmermehr erleiden kann; sowie auch, daß der Gegensatz nicht nur zwischen zwei Realen liegen kann, ohne daß sie selber irgendwie davon berührt werden. Alle diese Bedenken beziehen sich auch zugleich auf das Seelenreale. Noch bedenklicher aber erscheint es uns, die rein psychischen Vorgänge durch Ausdrücke, die der Mechanik und Hydrostatik entnommen sind, erklären zu wollen. Mögen sie immerhin als Bilder und Analogieen nebenbei zur Veranschaulichung gewisser physischer Prozesse statthaft sein, — eine wirkliche Erklärung derselben können sie nicht abgeben, da die Vorgänge auf beiden Gebieten doch zu heterogener Art sind. Bei einem solchen Gebrauche von Metaphern liegt die Gefahr nur zu nahe, auch die Verhältnisse und Gesetze des einen Gebietes unwillkürlich auf das andere Gebiet zu übertragen. Obwohl Herbart selber jedes sinnliche Gleichnis hier für gefährlich hält[2]), so sind ihm doch jene Ausdrücke mehr als bloße Metaphern und sollen in der That zur unmittelbaren Erklärung der psychologischen Erscheinungen dienen. Der Mechanismus der äußeren Welt wird ohne weiteres auf die innere Welt übertragen; hier wie dort waltet bald derselbe Zufall, bald dieselben Gesetze. Und wenn Herbart der Psychologie einige Ähnlichkeit mit der Physiologie zuspricht, wenn er behauptet, daß, wie diese den Leib aus Fibern, so jene den Geist aus Vorstellungsreihen konstruiert, und wie hier die Reizbarkeit der Fibern ein Hauptproblem, so dort die Reizbarkeit der Vorstellungsreihen gerade das ist, wovon alle weitere Erkenntnis der geistigen Thätigkeiten ab-

[2]) Allgem. Metaph. II, § 234. —

hängt[3]), so ist das wiederum ein Beweis von der Herbartschen mechanischen Auffassung der psychologischen Funktionen der Seele.

Doch werden wir weiter unten noch öfter Gelegenheit haben, hierauf zurückzukommen.

Am evidentesten zeigt sich die Unstatthaftigkeit der Übertragung der mechanischen Naturgesetze auf den Geist bei der von Herbart behaupteten Einheit und Unveränderlichkeit der Seele. Die jetzt allgemein angenommene Hypothese von letzten unteilbaren, mithin einfachen und trotz aller scheinbaren Veränderlichkeit doch unveränderlichen Atomen erklärt allerdings manche Naturerscheinungen ungezwungener als die bisherigen naturwissenschaftlichen Voraussetzungen; sobald sie jedoch auf das seelische Gebiet übertragen wird, setzt sie sich mit den wissenschaftlichen Axiomen sowie mit der Erfahrung in direkten Widerspruch. Mag auch das Reale oder das Atom in seiner Einfachheit durchaus fakrosankt sein, so kann doch das Seelenreale diese Eigenschaft nicht in dem Sinne besitzen, als jenes. Bedenken wir, wie Herbart selber aus den Störungen die Vorstellungen mit ihren Reihen und Komplexionen entstehen läßt, welche nach ihrer Verschmelzung und Kompensation einen neuen Bestand und offenbaren Zuwachs der Seele bilden, wie diese nun der Seele innewohnenden Vorstellungen auf Direktive neuer Vorstellungen wieder in Thätigkeit gesetzt werden und dann abermals einen neu erworbenen Schatz der Seele bilden, wie ferner die Seele sich immer weitere und höhere Begriffe bildet, die für die Vervollkommnung des sittlichen Lebens die unwidersprechlichen Normen abgeben, von denen die Seele vorher nichts geahnt hat, — so dürfte er doch am allerwenigsten die Seele unveränderlich nennen, oder er muß das alles für Schein und Täuschung erklären, wovon die Seele in ihrem metaphysischen Sein nicht im geringsten berührt wird. Und in der That, so meint es Herbart! Druck, Störung, Vorstellung haben ihr Entstehen und ihr Sein ja nur in dem Zusammen mehrerer Realen, während jedes einzelne von ihnen auf keine Weise irgendwie alteriert wird; sie bilden nichts weiter als ein Verhältnis, welches nur zwischen Zweien, nicht aber bei Einem stattfinden kann. Die Unrichtigkeit dieser Behauptung haben wir schon oben (§ 2) darzuthun versucht, fügen jedoch hier noch die Bemerkung hinzu, daß doch sicher das Gedächtnis sowie die mannigfachen anderen erworbenen und bleibenden Eigenschaften der Seele ihr unverlierbares Eigentum geworden sind und auch wohl bleiben werden. Selbst zugestanden, daß die Seele in ihrer metaphysischen Transcendenz unveränderlich sei, so wird sie doch, nachdem einmal der Zufall sie zu einem Zusammen mit anderen Seelen geführt hat, in fortwährender Entwicklung sein und bleiben, je nachdem — um mit Herbart zu sprechen — sowohl ihre eigene Qualität, als auch die Qualität der sie drückenden und störenden Realen ist. Bringen aber zwei Realen in ihrer Wechselwirkung eine Störung hervor, so wird zweifelsohne jedes von ihnen zur Wirkung als Ursache

[3]) Psychol. als Wissensch. I. Vorr. S. V.

beigetragen haben, wenngleich sie allein, jedes für sich, dieselbe nicht hervorgebracht hätte. Hieraus jedoch den Schluß zu ziehen, daß keines von beiden eine Wirkung ausübe, ist ebenso unlogisch, als auch jeder Erfahrung widersprechend, oder es heißt mit Worten spielen. Jedenfalls ist die Wirkung auf zwei wirkende Realen zu verteilen, denn auch aus zweimal nichts wird nichts. Außerdem aber beweist schon die „Selbsterhaltung", daß das Reale irgend eine Thätigkeit vollzieht; denn vollzöge es dieselbe nicht, so würde es nicht erhalten; auch diese Reaktion ist aber eine Thätigkeit, was Herbart allerdings nicht zugibt.

Die absolute Unveränderlichkeit des Seelenreale schließt ebenso wie bei den andern Realen jede Entwickelung desselben völlig aus. Denn meint Herbart, daß alle psychischen Vorgänge, wie die Empfindung, Vorstellung u. s. w., nur Relationen seien, welche die Seele in ihrer metaphysischen Unverletzlichkeit nicht tangieren, so ist die Entwickelung und Vervollkommnung des Menschen und also auch des Menschengeschlechts durchaus illusorisch und auch jede Psychologie ebenso als die Ethik unnöthig und unmöglich: die Seele tritt genau als dasselbe Wesen aus dem Leben, wie es in dasselbe getreten ist. Mögen immerhin die übrigen Seelen oder auch Atome in alle Ewigkeit unverändert in ihrem Sein bleiben, — eine Psychologie, welche der Seele jede Kraft, jedes Vermögen und besonders jede Entwicklung abspricht, ist nicht imstande, das unendlich reiche Leben und Streben derselben zu umspannen, und kann der wissenschaftlichen Forschung nimmermehr Genüge thun. Herbart selber hat dieses Bedenken sich auch keineswegs verhehlt; jedoch ist, wie wir bereits nachgewiesen, seine versuchte Rettung einer immanenten Bildung mit seinem Systeme nicht in Einklang zu bringen. Die Unveränderlichkeit des Wesens schließt jedwedes innere Geschehen und vollends jede immanente Weiterbildung absolut von sich aus. Besteht der praktische Wert der Psychologie hauptsächlich in ihren Aufschlüssen über die Möglichkeit sittlicher Bildung für den Menschen, und in den Anweisungen, die sie darüber dem Erzieher und dem Volksbildner zu geben hat[4]), so bricht demnach Herbart selber hierdurch über den Wert seiner Psychologie den Stab; indem sich derselbe geradezu auf Null reduziert!

Allen psychologischen Vorgängen und Erscheinungen legt Herbart sein Seelenreale als Substanz zu Grunde. In ihrem zufälligen Zusammen mit andern Realen erleidet die Seele irgend eine durch die Sinne in der Empfindung vermittelte Störung, gegen welche sie jedoch reagiert. Vermöge der ihr eigentümlichen Qualität ist das Produkt dieser Reaktion die Vorstellung. Nur in diesem Sinne läßt sich die Herbartsche Darstellung der Entstehung der Vorstellung wenigstens einigermaßen begreifen, obwohl er jedes Thun und Leiden von der Seele strenge fern gehalten wissen will. Ist weder ein Thun noch ein Leiden vorhanden, so geschieht eben garnichts, und selbst der Schein würde dann verschwinden.

[4]) Psychol. als Wissensch. II, § 151. —

Die erste Veranlassung, durch welche im weitern Prozesse die Vorstellung hervorgebracht wird, ist nach Herbart die Störung, welche die Seele durch die Sinne erleidet. Es ist sehr bezeichnend, daß jedenfalls absichtlich dieser Akt eine „Störung", nicht etwa „Reiz", „Anregung" oder dergl. genannt wird; denn die Seele ist in ihrem Wesen und Sein unverletzlich, nichts Fremdes darf und kann in sie hineindringen, und jeder Versuch hierzu würde an ihr ohne alle Wirkung bleiben. Die durch andere Realen versuchten Störungen können demnach auch keinen Reiz, keine Anregung ausüben; es ist zwischen hüben und drüben keine Brücke, welche die Wirkung vermitteln würde. Freilich bedarf es auch einer solchen nicht, da die Seele in ihrem absoluten, völlig abgeschlossenen Sein sich selber genug ist und jedes Mehr nur als eine unfreiwillige und geradezu unerträgliche Störung empfinden müßte, die ihr allerdings „einfaches" Wesen nach Qualität und Quantität umgestalten würde. Und doch bilden gerade diese Störungen den freilich negativen Ausgangspunkt für das ganze reiche und volle Seelenleben, zu welchem sich der Mensch hier auf Erden in immer höherem Maße erhebt, und das auch nach Herbarts Ansicht nach dem Tode keineswegs wieder in ein Nichts zurücksinkt, sondern einmal erworben, für alle Ewigkeit bleibt[5]). Nur wer auf Rousseauschem Standpunkte steht, kann die Anregungen, welche die Seele durch die Sinne und Empfindungen fortwährend erhält, als Störungen derselben ansehen, die fernzuhalten und wirkungslos zu machen ihr vorzüglichstes Bestreben sein muß. Wer aber in diesen äußeren Anlässen die ersten Anfänge einer immer vollkommneren Entwicklung der menschlichen Seele sieht, deren eigentliche Ursache jedoch in ihr selber liegt, der wird sie nicht nur nicht als Störungen, sondern als notwendige und segensreiche Anregungen zur innern Fortentwicklung der bildungsfähigen Seele ansehen. Nur von diesem Standpunkte aus kann eine Vervollkommnung des einzelnen Menschen sowohl als auch des gesamten Menschengeschlechts konsequenter Weise angenommen werden. Will daher Herbart, wie er es allerdings auch thut, die Möglichkeit derselben nicht nur zugeben, sondern auch erklären, so muß er vor allem die starre Unveränderlichkeit seines Seelenreale auch in seinem Zusammen mit andern Realen gerade um so viel aufgeben, als er jene zugibt; denn die beiden Begriffe der Unveränderlichkeit und der Entwicklung bilden einen durchaus konträren Gegensatz, einen Widerspruch, dessen Lösung weder der Methode der Beziehungen noch den zufälligen Ansichten gelungen ist oder je gelingen wird. In gleichem Maße aber würden dann auch jene zufälligen Störungen als notwendige Reize der bildungsbedürftigen Seele anerkannt werden müssen, für deren Aufnahme und Weiterbearbeitung ihr eine ursprüngliche Fähigkeit zuzuschreiben wäre.

Wird die Wirkung andrer Realen auf die Seele nur als eine Störung angesehen, so ist es allerdings folgerichtig, daß sie dieselbe zu neutralisieren sucht, um sich in ihrem Wesen unverändert zu er-

[5]) Lehrb. zur Psychol. § 240 ff. —

halten. Jedoch abgesehen davon, daß das Seelenreale überhaupt nicht gestört werden kann, würde eine Selbsterhaltung auch notwendiger Weise irgend eine Kraft oder ein Vermögen voraussetzen, welche als Gegenwirkung jene Wirkung aufhöbe. Diese Kraft kann nicht erst mit der Störung zugleich entstehen, sondern muß der Seele ursprünglich innewohnen als eine bleibende, wenn auch latente. Bezeichnet Herbart auch eine latente Kraft als ein Nonsens, so bestätigt doch die äußere wie innere Erfahrung das Vorhandensein derselben hinreichend; man müßte denn annehmen, daß sie allemal erst zugleich mit den gegebenen Umständen und Veranlassungen entstände und ebenso mit ihnen wieder verschwände. Und in der That ist dies Herbarts Meinung. Vermittelst des Zusammen Eines Wesens mit dem andern wird nämlich auf jedes Accidens das Sein bezogen, welches außerdem unmöglich wäre. Aber das Zusammen verdankt jedes Wesen dem andern, mit ihm darin begriffenen. Insofern sind die Accidenzen des einen zuzuschreiben dem andern, als einer Kraft. Daß nun dies andre nicht ursprünglich Kraft ist, versteht sich von selbst. Sein eigentümliches und einfaches Was wäre sonst verunreinigt durch einen Zusatz (das Außer-sich-Wirken), der in ihm liegen sollte, und doch ohne etwas außer ihm nicht einmal gedacht werden könnte[6]).

Weil also die Kraft in ihrer Wirksamkeit von uns immer nur dann wahrgenommen wird, wenn sie dieselbe an einem Objekt ausübt, so soll sie auch nur dann vorhanden sein, während sie sonst überhaupt ganz verschwindet, so daß auch nicht einmal ihr irgend etwas Ähnliches zurückbleibt. Daß die Kraft eines Objektes bedarf, damit sie uns wahrnehmbar werde, bestreiten wir selbstverständlich nicht; nur das bestreiten wir, daß sie mit der Entfernung des Objektes auch selber an und für sich aufhöre zu sein. Es ist unzweifelhaft, daß in dem Kraft äußernden Subjekte eine ganz bestimmte Disposition, eine δύναμις als ihm wesentlich zurückbleibt, die man als eine immanente Kraft zu bezeichnen pflegt. Eine dem entsprechende Kraft muß auch dem Objekte immanent sein als eine bestimmte Empfänglichkeit, die an und für sich ebenfalls nur eine bestimmte Disposition, eine Potentialität ist, und unter bestimmten Verhältnissen erst für unsre Sinne wahrnehmbar wird; wir nennen sie dann aktuell. Hat weder das eine noch das andere Reale auch in seinem eigenen Sein nicht wenigstens irgend etwas einem Vermögen oder einer Anlage Entsprechendes, so wird auch nimmermehr bei dem Zusammen mehrerer eine Kraftwirkung entstehen können. Daher vermag auch Herbart nicht, seine Ansicht besonders in seiner Psychologie in voller Konsequenz durchzuführen. Schon der Begriff der Selbsterhaltung setzt, wie schon bemerkt, notwendig ein Vermögen, eine immanente Kraft voraus, durch welche sich das Seelenreale gegen die Störungen in seinem Wesen erhält; würde diese Kraft als Gegenwirkung nicht vorhanden sein, so würde die Störung unausbleiblich erfolgen. Die

[6]) Hauptp. d. Metaph. § 5. —

Selbsterhaltung kann wohl die Folge der Störung, diese aber nicht der Grund der Selbsterhaltung sein. Und ebenso ist jene dunkle, uns auf immer unerkennbare einfache Qualität der Realen nichts anderes als irgend eine Eigenschaft, eine Anlage, ein Vermögen, das auf gegebene Gelegenheit in Wirksamkeit tritt und die von uns dann als Kraftäußerung wahrgenommen wird. Ziehen wir diese Begriffe von dem Begriffe der Qualität ab, so heben wir ihn damit überhaupt auf, denn eine Qualität, die keine Anlage, kein Vermögen ist, ist eben nicht denkbar.

Die Selbsterhaltungen der Seele gegen die Störungen sind nun die Vorstellungen. Daß hierbei in der Seele gerade Vorstellungen entstehen, ist in der einfachen Qualität derselben begründet. Obwohl aber diese Qualität uns völlig unerkennbar sein soll, so müssen wir doch daraus den Rückschluß ziehen, daß sie etwas den Vorstellungen irgendwie Homogenes ist und als solches doch trotz Herbart eine „wie immer entfernte Vorbereitung" zu ihnen bildet. Nur unter dieser Voraussetzung ist es verständlich, daß die Vorstellungen ebensowohl von den äußern Bedingungen, als von der Natur der Seele selbst ihrer Qualität nach bestimmt werden. Wäre die Qualität des Seelenreale, die ihr Wesen, ihre Natur ausmacht, den Vorstellungen heterogen, so würde ein ursächlicher Zusammenhang nicht möglich sein; denn die Wirkung muß allemal analog der Ursache sein. Darauf beruht alle Gesetzmäßigkeit und alles Wissen; was dem widerspricht, das ist unsrer Erkenntnis nicht zugänglich und erscheint uns als Wunder.

Um jedoch die psychologischen Erscheinungen zu erklären, trotzdem die Seele in ihrem wahren Sein unveränderlich ist, trotzdem sie keine Anlagen oder Vermögen hat und weder etwas zu empfangen noch zu produzieren vermag, läßt Herbart ihre Selbsterhaltungen oder die Vorstellungen zwar nicht in ihrem Fürsichsein, sondern erst in ihrem Zusammen zu Kräften werden.

In diesem Zusammen der Vorstellungen haben wir den ersten Embryo wirklichen seelischen Lebens, der in seiner Weiterentwicklung die ganze Fülle aller psychologischen Erscheinungen hervorbringt. Allerdings müssen wir gestehen, daß uns seine legitime Herkunft sehr zweifelhaft zu sein scheint. Denn das kraftlose Seelenreale kann in seinem völlig abgeschlossenen, absoluten Sein eine Wirkung auf die Außenwelt weder ausüben noch von ihr empfangen; es würde sich durch jedwedes Außer-sich-Wirken „verunreinigen." Sodann aber haben wir schon wiederholt Gelegenheit gehabt, mit aller Entschiedenheit zu betonen, daß das Tote kein Leben gebiert, und daher aus dem Kraftlosen ebenso wenig Kraft wird, als aus dem Nichts ein Etwas. Wird deshalb der Vorstellung in ihrem Fürsichsein das Prädikat der Kraft abgesprochen, so werden auch zwei Vorstellungen in ihrem Zusammen keine Kraftwirkung hervorbringen können. Wir werden demnach immer wieder auf den Begriff der immanenten Kraft zurückgewiesen, ohne welchen nun einmal weder die physische noch die psychische Welt zu erklären ist. Die immanente Kraft ist nicht nur eine bloße begriffliche, leere Möglichkeit, sondern eine wirkliche, positive,

bestimmte Anlage, die auf gegebenen Reiz in die Erscheinung tritt und allerdings dann erst für uns wahrnehmbar wird.

Wie die Vorstellungen nicht aus dem Innern der Seele erzeugt werden, sondern nur Produkte einer zufälligen und unfreiwilligen Störung von außen sind, so führen sie auch ihr Leben in eigener Kraft selbständig, fast losgelöst und unbekümmert um die Seele. Sie bekämpfen sich einander und suchen Verbündete in diesem Kampfe, den sie nunmehr bis zur gegenseitigen Ermattung fortsetzen; sie verbinden sich zu zweien oder in ganzen Reihen und bilden in ihren verzweigten Massen ein einziges großes Gewebe, das nicht einen wesentlichen Bestandteil der Seele, sondern nur einen unwesentlichen Appendix derselben ausmacht. Die Seele steht zu den Vorstellungen in keiner wesentlichen Beziehung, wie auch sie umgekehrt nicht ihr Wesen ausmachen; sie ist fast nur der Tummelplatz, auf dem sich die Vorstellungen bekämpfen oder verbinden, der dunkle, mystische Hintergrund, von dessen starrem, totem Sein sich die Vorstellungsmassen in ihrer lebendigen Regsamkeit lichtvoll abheben. Nicht die Seele ist der Urgrund, aus dem die Vorstellungen, die Gefühle und das Wollen hervorquellen, sondern umgekehrt, die Vorstellungen bewirken erst das physische Leben in seiner unendlichen Mannigfaltigkeit.

Doch stürmen die Vorstellungen nicht wild und wirr durcheinander, oder verbinden sich in willkürlicher Auswahl, sondern alle Hemmungen, alle Associationen und Reproduktionen vollziehen sich in gesetzmäßiger Ordnung und strenger Notwendigkeit. Selbstverständlich sind diese Gesetze nicht in dem Wesen der Seele begründet, als vielmehr in der Natur der Vorstellungen selber. Und zwar sind die Gesetze durchaus dieselben, wie sie die mechanische Welt beherrschen, da die Vorstellungen nicht freie Produkte einer freien Seele sind, sondern Wirkungen einer Störung, welche die äußere Welt auf das Seelenreale ausübt. Freilich läßt Herbart die Vorstellungen nicht von selbst, sondern unter äußern Bedingungen erzeugt und ebensowohl von diesen, als von der Natur der Seele selbst ihrer Qualität nach bestimmt werden. Wir haben jedoch schon des öftern nachgewiesen, daß das Herbartsche Seelenreale gänzlich impotent ist zur Erzeugung von Vorstellungen sowohl, als überhaupt jedes psychischen Lebens, das nicht nur Schein, sondern Wirklichkeit ist. Vielmehr müßten alle psychischen Lebensbethätigungen von der Seele in der That nur als eine unerträgliche Störung empfunden werden, wenn sie anders empfinden könnte. Bei ihrer Unempfindlichkeit und Unempfänglichkeit für jedes Außer-sich-Wirken bleibt sie aber der Außenwelt und die Außenwelt ihr für immer völlig verschlossen. Daher müssen auch die Vorstellungen als wesentlich der äußern Welt entstammende Produkte denselben Gesetzen unterworfen sein als diese; daher können, ja müssen die Gesetze der Statik, Mechanik und Hydrostatik auch bei ihnen dieselbe Geltung haben, wie in der leblosen Natur; daher endlich sind die auf die psychischen Verhältnisse von Herbart angeblich als Bilder angewandten Begriffe „Druck", „Hemmung", „Steigen", „Fallen" u. s. w. bei ihm mehr als bloße Analogieen,

welche die wahren Verhältnisse, die sie erklären sollen, nur mehr verdunkeln als erklären.

Es ist ein um so folgenschwererer Grundirrtum der Herbartschen Psychologie, daß sie die Vorstellungen in die Fesseln des Mechanismus der Natur hineinzwängt, als gerade auf ihnen das gesamte Seelenleben, soweit es sich in der äußern Welt bethätigt, beruht. Die notwendige Folge hiervon ist, daß alle psychischen Erscheinungen ebenfalls jenem Mechanismus unterworfen werden, der so den ganzen Menschen zu einem bloßen Naturprodukt macht und alle Selbständigkeit und alle Freiheit geradezu aufhebt.

Da die Vorstellungen nicht in dem innern Sein der Seele ihre Wurzeln haben, sondern nur im losen, peripherischen Zusammenhange mit ihr stehen, so ist es eine naturgemäße Folge, daß sie bei Herbart um so mehr ein *eigenartiges Leben* führen, daß sie ihre Norm und Direktive in sich selber haben, daß sie mit einer gewissen Selbständigkeit als geistige Potenzen zu einander in verschiedene Verhältnisse der Verbindung oder der Trennung treten, und daß die Vorstellungsmassen sich einander appercipieren. Alle diese mannigfachen Verhältnisse spielen sich nicht im Innern der Seele ab, denn sie thut weder etwas, noch leidet sie etwas, sie empfängt weder, noch produziert sie, sie hat keinen Teil an dem scheinbar wechselvollen Spiel der Vorstellungen, die sie nicht erzeugt, oder wenn sie sie erzeugt, doch ihrer Gewalt völlig entzogen sind; sie sind *hypostasiert* und *personifiziert*, sie verhalten sich wie *selbständige reale Wesen* gegen einander, allerdings nicht als freie Wesen, sondern gebunden durch dieselben Gesetze, welchen auch die leblose, mechanische Natur unterworfen ist.

Wie bei einer solchen Auffassung die *Einheit der Seele* festgehalten werden kann, ist schwer zu begreifen. Nur wenn die Seele in Wahrheit der reale Urgrund, das schöpferische und erhaltende Prinzip aller psychischen Thätigkeiten und Erscheinungen ist; nur wenn sie den einen Mittelpunkt bildet, von dem jede seelische Regung ausgeht, und zu dem jeder äußere Sinnenreiz hingeleitet wird; nur wenn sie das alleinige Centrum der Empfindung, der Vorstellung, des Thuns und des Leidens ausmacht, — nur dann vindizieren wir der Seele die sonst nicht zu rettende und doch durchaus notwendige Einheit.

Nicht anders ergeht es der *frei schaffenden Denkthätigkeit* der Seele, die bei dem Herbartschen Vorstellungs-Mechanismus unerklärlich ist. Denn zunächst entsteht die Vorstellung aus der Störung, welcher dann die Selbsterhaltung entsprechen soll. Diese Störung kann aber nur eine äußere, durch die Sinne hervorgerufene sein, da die innere durch die Seele selber bewirkt werden müßte, was jedoch dem Wesen derselben nach unmöglich ist. Es liegt nun aber nicht in der Macht des Seelenreale, die äußere Störung zu veranlassen oder zu verhüten, weshalb sie ohne Zuthun desselben erfolgt und ihm, wie die äußeren Umstände es zufällig mit sich bringen, neue Vorstellungen zuführt oder auch nicht. Wird aber eine neue Vorstellung

den vorhandenen Vorstellungsmassen zugeführt, so erfolgt der weitere Prozeß der Einreihung in diese mit jener unerbittlichen Notwendigkeit, wie sie den mechanischen Naturgesetzen ausnahmslos eigen ist. Eine frei schaffende Thätigkeit des Denkens, das freie Spiel der Phantasie hat nur da eine Stätte, wo eine freie Seele waltet, die nicht bloß erdgeboren als reines Naturprodukt ein vegetatives Leben lebt, sondern ein Funke des göttlichen Seins selber ist, das die Natur samt ihren Gesetzen erst ins Dasein rief.

Wie die Vorstellungen nur aus zufälligen Störungen oder Hemmungen verschiedener Wesen (Realen) hervorgehen, so werden sie auch nur durch zufällige Störungen oder Hemmungen, die sie von anderen, entgegenstehenden Vorstellungen erleiden, zu Kräften. An und für sich ist eine Vorstellung nichts weiter, als ein Erzeugen und Festhalten ihres vorgestellten Bildes; durch das Zusammen mit andern kommt ihr erst die Aktivität: sie drängt die andere und wird gedrängt. Je nach der Stärke oder Kraft der Vorstellungen richtet sich das Resultat des Drängens, indem zwei entgegengesetzte Vorstellungen je nach ihrer Stärke an der Hemmung partizipieren. Sind die beiden Vorstellungen A und B an Stärke ungleich, ist die Stärke von A=a, von B=b, a aber größer als b, so wird bei vollem Gegensatz zwischen A und B ein Quantum gleich b an beiden Vorstellungen zusammen gehemmt. Da nun A stärker als B sein soll, so wird es von der Hemmungssumme auch weniger tragen. Völlig vernichtet wird B nicht, was jedoch bei drei Vorstellungen geschehen kann. Der Unterschied der einzelnen Vorstellungen für sich in Bezug auf ihre Stärke, sowie der Unterschied der Größe ihres Gegensatzes ermöglichen es, in das Gebiet der Vorstellungen die Rechnung einzuführen.

Obwohl das Seelenreale bei seinem Zusammen mit andern Realen in der Selbsterhaltung zur Kraft wird, diese Selbsterhaltung aber die Vorstellung ist, so läßt Herbart sie dennoch an und für sich ohne jede Kraft sein. Trotzdem jedoch besteht ihr Wesen allein im Erzeugen und Festhalten ihres vorgestellten Bildes. Wie aber ein „Erzeugen" und „Festhalten" ohne irgend eine Kraft möglich ist, hat er nicht zu beweisen versucht. Erst durch und bei dem Drängen und Stören kommt unmittelbar zugleich plötzlich wie mit einem Zauberschlage die Aktivität, die mit jenen auch wieder verschwindet. Sodann aber scheint uns in der Herbartschen Erklärung der Vorstellung ein Zirkel zu liegen, da das vorgestellte Bild um so mehr nur die Vorstellung selber ist, als das Erzeugen oder Festhalten ihrem Wesen widerspricht.

Ganz anders gestalten sich diese Verhältnisse dagegen, wenn die Seele ihrem Wesen nach eine vorstellende Kraft ist, welche die Vorstellungen hat. Mögen sich hierbei auch noch ungelöste Widersprüche ergeben, so schwinden doch alle jene unlösbaren Widersprüche, mit denen das Herbartsche Seelenreale und seine ganze Theorie von den Vorstellungen durch und durch behaftet ist. Er versucht Widersprüche

zu lösen, indem er noch größere aufstellt; von zwei Übeln ist aber allemal das kleinere vorzuziehen.

Auch der Begriff der Hemmung scheint uns, auf die Vorstellungen übertragen, zum mindesten ein problematischer zu sein. Ziehen wir von der Definition der Vorstellung den Begriff der Erzeugung und des Festhaltens als unverträglich mit dem Wesen derselben ab, so bleibt nur das vorgestellte Bild übrig, ein lediglich logischer Begriff. Bei logischen Begriffen aber, auch bei dem Zusammen mehrerer, wird man nicht von Störungen und Hemmungen im Sinne einer Kraft sprechen können. Die Vorstellungen an und für sich vermögen sich weder zu verschmelzen noch zu hemmen; dieses geschieht lediglich durch die Seele als das Medium und das Zentrum alles psychischen Lebens: die Seele allein ist es, welche die Vorstellungen vergleicht, trennt, verbindet, berichtigt; in ihr werden die Vorstellungen vergessen und tauchen wieder auf. Die Vorstellungen an und für sich würden überhaupt nicht zusammen sein können, wenn es nicht die Seele durch die ihr wesentliche spontane Kraft bewirkte, ohne welche die Vorstellungen fremd und gleichgültig neben einander sein würden, ohne Liebe, ohne Haß, ohne Verschmelzung und ohne Widerspruch.

Und weiter ist es auffallend, daß Herbart, der sonst überall den mechanischen Naturgesetzen auch auf dem psychischen Gebiete volle Gültigkeit vindiziert, bei den Hemmungen der Vorstellungen hiervon eine Ausnahme macht. Herrscht doch in der ganzen Natur das Gesetz, daß das Stärkere den Kampf bis zur Vernichtung mit dem widerstrebenden Schwächern führt. So endet die Reaktion im chemischen Prozeß erst dann, wenn die widersprechenden Elemente eliminiert sind, und ebenso hebt die physisch stärkere Kraft die widerstrebende schwächere völlig auf. Nicht anders ist es im Tier- und Pflanzenleben. Analog diesen Vorgängen müßte auch die stärkere Vorstellung die entgegengesetzte schwächere völlig vernichten und aus dem Bewußtsein verschwinden lassen, was aber nach Herbart und der Erfahrung nicht der Fall ist, konsequenter Weise aber geschehen müßte; vielmehr soll hier ein Ausgleich der gegenseitigen Spannung stattfinden. Widerstrebende Vorstellungen jedoch, welche weder zusammen bestehen, noch sich gegenseitig aufheben können, lassen einen derartigen Ausgleich nicht zu, sondern bilden einen unvereinbaren Gegensatz, woraus sich ergibt, daß eben jene Voraussetzung eine irrige ist.

Dennoch beruht aber grade hierauf die durch Herbart in die Psychologie eingeführte Rechnung. Wenn wir auch keine Ursache haben, bei einem Mathematiker wie Herbart an der Richtigkeit seiner umfangreichen Rechenoperationen zu zweifeln, so scheint uns doch die Berechtigung der Anwendung der Rechnung auf das rein Psychische zum mindesten zweifelhaft zu sein. Vor allem ist es unmöglich, hierbei eine wirkliche, meßbare und bestimmt begrenzte Einheit zu Grunde zu legen; und wie beim Ansatze der Rechnung nur fingierte Größen zu Grunde gelegt werden, so kann das Resultat auch nur im Gebiete der Fiktion Geltung und Anwendung finden. Ist demnach die Rechnung für die Psychologie überhaupt von Wert, so liegt

derselbe höchstens nur auf dem theoretischen Gebiete, für die Praxis aber ist sie ohne Belang. Auch will es uns bedünken, als ob Herbart die allgemeinen Verhältnisse und Gesetze, welche er herausrechnet, vorher schon durch seine metaphysischen und psychologischen Voraussetzungen implizite bestimmt hätte; jedenfalls muß es auffallen, daß die durch seine Rechnungen gewonnenen allgemeinen Gesetze durch die Erfahrung schon längst festgestellt sind, oder andernfalls durch dieselbe auf ihre Richtigkeit hin nicht kontrolliert werden können.

Ist es nun allerdings auch nicht zu leugnen, daß der psychophysische Verlauf des seelischen Lebens, soweit es in die Erscheinung tritt, auch den Gesetzen derselben unterworfen ist, so entzieht es sich doch jenen Naturgesetzen in immer höherem Grade, je mehr es sich in die Tiefen seines eigenen Selbst zurückzieht. So weit der Geist sich des wunderbar gestalteten Organismus des Körpers zu seiner Bethätigung bedient, so weit, aber auch nur so weit begleitet ihn in seinen Funktionen der Mechanismus der natürlichen Welt, und nur insofern ist es statthaft, die Gesetze der Statik und Mechanik, sowie die mathematische Rechnung mit der Psychologie in Verbindung zu bringen. An das transcendente Sein der Seele dagegen reichen keine Gesetze der Natur; da ist sie frei und autonom, ist unberechenbar in ihrem Denken und Wollen, in ihrem Dichten und Schaffen. Wer das Walten des innersten Seelenlebens in einem Rechenexempel zu erschöpfen gedenkt, der erhält, wenn er anders richtig rechnet, als Fazit den Materialismus und dessen Konsequenz, den Atheismus.

Indem nun Herbart den Vorstellungsprozeß nach statischen und mechanischen Gesetzen vor sich gehen läßt, mechanisiert er zugleich das gesamte psychische Leben in all seinen Höhen und Tiefen, da das Fühlen und Wollen nur Arten und Weisen sein sollen, wie unsre Vorstellungen sich im Bewußtsein befinden. Er polemisiert aufs heftigste gegen die Annahme von angeborenen, gesonderten Vermögen, die er zwar zur ersten Übersicht gelten lassen will, aber keineswegs als adäquate Schilderungen der psychischen Vorgänge, denn sie zerreißen das in Wirklichkeit stets mit einander Verbundene.

Wer die Seelenvermögen als sich ausschließende Gegensätze betrachtet, für den kann die Seele allerdings nicht die Einheit derselben bilden; stehen sie dagegen nur in einem relativen Gegensatze, der immerhin eine gewisse gegenseitige Förderung und Ergänzung zuläßt und sogar einen gemeinsamen Grund voraussetzt, so ist nicht einzusehen, warum nicht die Seele dieser Einheitsgrund der relativ verschiedenen Vermögen sein sollte. Die Vermögen sind nur verschiedene Modifikationen der einen Seele, die in allen diesen dieselbe ist. Wie das Viele im Absoluten, die Glieder im Organismus, wie die Begriffe im Urteil und diese wieder im Schlusse sich zu einer Einheit zusammenschließen, so etwa verhalten sich die Vermögen zur Seele. Die Einheit erfordert nicht unbedingt die Einfachheit; im Gegenteil entbehrt die einfache Einheit, welche sich nicht in vieles zu differenzieren vermag, selber jedes Lebens und kann daher auch nicht die Quelle

des Lebens sein. Das absolut Einfache ist weder imstande, eine Wirkung auf anderes auszuüben, noch auf sich anderes wirken zu lassen. Und daher ist es auch durchaus konsequent, daß das Herbartsche Seelenreale unveränderlich und unverletzlich ist, ohne Anlagen und ohne Vermögen; in gleichem Maße aber inkonsequent, wenn ein solches Reale als letzter Erklärungsgrund und als Träger des so überaus mannigfachen Seelenlebens angenommen wird. Die Vermögen sind nicht nur, wie bereits bemerkt, eitles Nichts oder bloße leere Möglichkeiten, sondern wirklich vorhandene Dispositionen und Anlagen, auch wenn sie nicht durch Reize in Aktivität treten.

Selbst Herbart kann sich trotz seiner heftigen Polemik gegen die Seelenvermögen nicht der Notwendigkeit entziehen, auch seinem Seelenreale wenigstens drei Vermögen zu vindizieren, nämlich das der Empfindung, des Vorstellens und der Reproduktion oder des Gedächtnisses, die auf einander doch nicht reduzierbar sind; es müßten denn etwa die Vorstellungen sich selber empfinden und in ihrem eigenen Gedächtnisse haften.

Ebensowenig aber lassen sich das Fühlen und das Begehren auf die Vorstellung als ihren gemeinsamen Grund und ihr subordiniert zurückführen; am allerwenigsten auf Aussage der Erfahrung, die Herbart doch sonst überall für die Richtigkeit seiner Behauptungen in Anspruch nimmt. Auch hier macht er zwar einen Versuch dazu, die entgegenstehende Erfahrung in seinem Sinne zu verwerten, jedoch können wir dem daraus gezogenen Schlusse nicht beipflichten, wenn er sagt: Ob es ein Vorstellen ohne Fühlen und Begehren gebe, läßt sich in der Erfahrung nicht nachweisen; diese Regungen des Gemüts laufen vielmehr unaufhörlich in einander. Daß zu jedem Fühlen ein Gefühltes, zu jedem Begehren ein Begehrtes gehöre, leuchtet ein; ob aber beides in jedem Falle ein Vorgestelltes sein müsse, läßt sich aus der Erfahrung weder verneinen noch bejahen, weil ein Vorgestelltes bis zur Unkenntlichkeit dunkel sein kann: die bejahende Antwort hat indessen das Vorurteil für sich, weil sie offenbar in den meisten Fällen die richtige ist[7]).

Die Erfahrung zeigt aber zur Genüge, daß wenigstens das plötzliche Fühlen und Wollen in uns erst nachträglich zur Vorstellung wird und zum Bewußtsein kommt. Auch können diese Zustände unmöglich eine bestimmte Art und Weise eines bis zur Unkenntlichkeit dunkeln Vorstellens sein, wie Herbart denn auch selber zugibt, daß die Zustände des Vorstellens, Begehrens und Fühlens sämtlich Zustände des Bewußtseins sein müssen[8]); unbewußte Vorstellungen, oder solche, welche unter die Schwelle des Bewußtseins gedrückt sind, haben eben jede Wirkung verloren.

Die Zustände des Fühlens und Begehrens sollen nun nichts weiter sein als bloße Modifikationen, eine bestimmte Art und Weise des Vorstellens, während der Inhalt der Vorstellung selber bei beiden derselbe bleibt. Halten sich nämlich an einer im Bewußtsein stehenden

---

[7]) Lehrb. zur Psychol. § 58, b. — [8]) Psychol. als Wissensch. II, § 104 —

Vorstellung eine hemmende und eine emportreibende Kraft das Gleichgewicht, so empfinden wir diesen gepreßten Zustand als den des Gefühls; tritt dagegen eine Vorstellung hervor, die sich gegen Hindernisse aufarbeitet und dabei alle andern nach sich bestimmt, indem sie die einen weckt und die andern zurücktreibt, so nennen wir diesen Zustand den des Begehrens. Ist das Begehren verbunden mit der Voraussetzung der Erfüllung, so heißt es das Wollen.

Da nun aber diese Zustände nicht an den Vorstellungen als solchen, sondern nur an dem Seelenreale haften können, so widerspricht es den metaphysischen Voraussetzungen durchaus, daß die Seele fühlt, begehrt und will. Das Einzige, was in der Seele geschieht, sind lediglich die Selbsterhaltungen gegen alle Störung; das Begehren und Wollen ist aber ganz etwas Anderes als jene Selbsterhaltungen, da sich die Seele in diesen Zuständen doch mit der Außenwelt in Verbindung setzt und am allerwenigsten sich in ihnen nur gegen eine Störung erhalten will. In dem Wollen wird das eigentümliche und einfache Was der Seele durch einen Zusatz, das Außer-sich-Wirken, verunreinigt, wie es auch andrerseits einen Mangel dokumentiert, den die Seele nun auszugleichen bestrebt ist. Ein absolutes und einfaches Wesen hat aber weder irgend einen Mangel, noch trachtet es danach, mit der Außenwelt in Verbindung zu treten; vielmehr schließt es sich von derselben völlig ab und verzichtet an seinem Teile auf alles Wollen ebenso als auf das Erkennen und Handeln. Jede versuchte äußere Nötigung hierzu beantwortet es mit der einfachen Selbsterhaltung, welche die Vorstellung ergibt. Daher kann auch das Erkennen nur insoweit stattfinden, als es der Seele von außen her gleichsam aufgezwungen wird, während das freie Erkennen, welches die Grundlage aller Wissenschaft und aller Kunst ist, ihr völlig verschlossen bleibt. Das wirkliche Leben der Seele, wenn es überhaupt so zu nennen ist, besteht in jener buddhistischen Nirwana, welches sie trotz aller von außen verursachten Störung ohne jede Veränderung in alle Ewigkeit fortführt. Das, was sonst die menschliche Seele beseligt oder zum Tode betrübt, zieht an dem Herbartschen Seelenreale spurlos vorüber; das Fühlen und Wollen berührt als bloße Modifikation des Vorstellens gleichfalls nicht das innere Wesen der Seele, sondern wird mit und in ihnen zugleich als intendierte Störung durch die Selbsterhaltung paralysiert.

Wird das Gefühl und Wollen von Herbart lediglich als ein Gepreßt- und Geklemmtsein oder als das siegreiche Hervorbrechen einer Vorstellung definiert, so sieht er hierbei gänzlich von dem Inhalte derselben ab. Nun zeigt aber die Erfahrung, daß viele Begriffe oder Vorstellungen nicht brauchbar sind, als Objekte der Gefühle oder des Wollens zu dienen, auch wenn sie sich mit einander verbinden oder einander widerstreben. Bei den mannigfachen Verhältnissen, zu welchen die Vorstellungen in den reinen Erkenntnisprozessen sich gegenseitig gruppieren, würden nach jener Erklärung ebenso viele Gefühle und Wollungen sich ergeben, als Klemmungen und Unterdrückungen in den Vorstellungsmassen vor sich gehen. Da Herbart

eben völlig von dem Inhalte der Vorstellungen absieht, so würde nach seiner Auffassung das erfahrungsmäßig unverhältnismäßige Zurücktreten des Gefühls und des Begehrens bei den abstrakten Denkprozessen unerklärbar sein. Allerdings gehört wohl ein gewisses Wollen zu diesem Denken, sowie es auch mit einem gewissen Gefühl der Lust oder Unlust verbunden sein kann; jedoch müßten alle Denkbewegungen in den Vorstellungsmassen von einem oft sehr wahrnehmbaren und energischen Fühlen oder Begehren unablässig begleitet sein, welches allein von der Art und Weise des Gepreßtseins oder des Hervorbrechens der Vorstellungen seinen ganz bestimmten Charakter erhalten würde. Ein ruhiges, begehrungsloses Vertiefen in das Gebiet der Wissenschaften, oder ein wünsche- und willenloses Anschauen der Gebilde der Kunst wäre nach jenen Voraussetzungen kaum möglich.

Arbeitet sich eine Vorstellung gegen Hindernisse auf und bestimmt sie alle (?) andern nach sich, indem sie die einen weckt und die andern zurücktreibt, so nennen wir keineswegs schon diesen Zustand „Begehren". Dieser Zustand ist zunächst ein rein logischer und findet statt etwa bei den logischen Prinzipien und Maximen oder bei einem System. Er wird mit dem Begehren überhaupt erst in Verbindung gebracht, wenn der Wille sich jener Vorstellung als seines Inhaltes, seines Objekts bemächtigt. Der bezeichnete Zustand kann sehr wohl ohne jedes Begehren bestehen, wie die Erfahrung unmittelbar bestätigt.

Auch daß das Begehren, verbunden mit der Voraussetzung der Erfüllung, zum wirklichen Willen wird, kann nicht ohne weiteres zugegeben werden, da selbst ein solches Begehren durch ethische oder andere Gründe auch ferner noch zum bloßen Begehren gedämpft werden kann; der Wille aber würde das Begehrte zu verwirklichen trachten.

Wir haben mit dem Willen bereits das Gebiet der Ethik betreten. Hätte Herbart seine metaphysischen und psychologischen Voraussetzungen in voller Konsequenz nach dieser Richtung hin weitergeführt, so würde er unmöglich zu irgendwelchen ethischen Grundbegriffen gelangt sein können. Wie sollte wohl ein Wesen ohne Anlagen und Vermögen, ohne jede Aktivität und Spontaneität für irgend einen Gedanken, Willen oder eine That verantwortlich gemacht werden dürfen; und doch ist grade die Verantwortlichkeit, die Zurechnungsfähigkeit der hauptsächlichste Grundbegriff aller ethischen Beziehungen. Ohne spontane Kräfte und Vermögen ist die Seele lediglich ein Spielball des Zufalls, der ja nach der Herbartschen Metaphysik das ganze Weltall durchdringt. Entstehen die Vorstellungen aus dem zufälligen Zusammen mehrerer Realen, so verdanken auch die Gefühle und Begehrungen als Arten und Weisen der Vorstellungen nur dem Zufall ihr Dasein. Die Seele wird auch von dem wildesten Kampfe der streitenden Vorstellungsmassen ebenso wenig in ihrem Innern bewegt, als das Zentrum der Erde von dem Donner der Kanonen und dem Stampfen der Rosse in der heißesten Schlacht. Nicht der Verstand ist es, welcher denkt und beobachtet, nicht

die Vernunft, welche nach eigenen Prinzipien abwägt, nicht der Wille, welcher beschließt, sondern die Vorstellungen werden in ihrem Zusammen zu selbständigen, von der Seele unabhängigen Kräften, welche sich einander und die Außenwelt apperzipieren, und die apperzipierenden Vorstellungsmassen erwägen, wählen und beschließen, alles ohne Zuthun der thaten- und leidenlosen Seele! Allerdings ist sie dadurch jeder Verantwortlichkeit enthoben; denn nicht die Seele denkt, fühlt und will, sondern die Vorstellungen, die sie — wenn überhaupt — nicht in eigener Kraft und Freiheit erzeugt hat. Wo aber kein Wollen ist, da ist auch kein Sollen, keine Verantwortlichkeit.

Wenn Herbart nun trotzdem der Seele ganz unabhängig von aller Erfahrung fünf sittliche Ideen (der innern Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens, des Rechts und der Billigkeit) zuspricht, nach welchen sie eine Willensäußerung als gefallend oder mißfallend, d. h. als sittlich oder unsittlich, als böse oder gut beurteilt, so widerstreitet dieses zwar den Grundprinzipien seines ganzen Systems, aber er gewinnt auf diese Weise doch eine Brücke, auf welcher er in das Gebiet der Ethik und der Aesthetik gelangt, was ihm sonst unmöglich wäre.

Eine gleiche Inkonsequenz muß Herbart begehen, wenn er seinem religiösen Gefühle folgend die teleologische Weltbetrachtung als die sicherste Stütze des religiösen Bewußtseins hinstellt. Seinem metaphysischen Begriff des Seins nach ist auch Gott ein einfaches reales Wesen mit einfacher Qualität. Wie jedes Seelenreale kann auch er nur durch das Zusammen mit andern Seelen zur Vorstellung, zum Denken gelangen und mithin weder die zweckordnende Intelligenz noch der Schöpfer der Seelen sein: sie sind ewig gleich ihm, und er bedarf ihrer in gleichem Maße wie sie seiner, um erst sich als Geist zu bethätigen. Eine teleologische Weltbetrachtung ist daher bei strengem Festhalten an den metaphysischen Prinzipien Herbarts ebenso unmöglich als eine freie Schöpfung der Welt durch Gott.

Und endlich, so wenig wie Herbart imstande ist, den Zweck der Welt zu erweisen, so wenig vermag er auch die Welteinheit zu deduzieren; im Gegenteil bedürfen seine Seelen, die für sich eine absolute Einheit darstellen, keiner andern, sie zusammenfassenden Einheit. Die Einheit derselben, welche wir in unserm zusammenfassenden Denken schaffen, ist lediglich eine subjektive, die allein möglich und nötig ist. Eine objektive Einheit der Welt in Gott dagegen würde einen unauflösbaren Widerspruch gegen das absolute Sein der Realen bilden. —

Werfen wir nunmehr nach diesen Einwürfen und Ausstellungen noch einen Rückblick auf die Metaphysik und Psychologie Herbarts, so erhellt wohl zur Genüge, daß wir weder die Prinzipien noch die daraus gezogenen Folgerungen als richtig anzuerkennen vermögen. Sein System bietet nicht nur nicht eine befriedigende Erklärung unsrer äußeren und inneren Erfahrung, sondern steht mit ihr vielfach

im Widerspruche, der trotz der umständlichen methodischen Kunstgriffe nicht aufgelöst wird. In seinen „zufälligen Ansichten" sucht Herbart die Erfahrung durch fingierte Verhältnisse zu erklären, die jedoch sodann wieder negiert werden, womit aber zugleich das, was der eigentliche Erklärungsgrund sein sollte, ebenfalls verschwindet. Und doch beruht grade auf dieser methodischen Erfindung die Beweiskraft des ganzen Systems. Es darf daher nicht Wunder nehmen, daß dasselbe sowohl nach Inhalt als auch Methode bisher so wenig Beachtung gefunden hat, obwohl es als Korpuskularphilosophie trotz seiner vielfachen Verschiedenheit dennoch seiner Tendenz nach mit der atomistischen Richtung unsrer Zeit in naher Verwandtschaft steht.

Ein weiterer Grund, daß die Philosophie Herbarts nicht imstande war, eine eigene Schule zu bilden und darin unter Aufnahme der gesicherten Resultate späterer Forschungen weiter fortzuleben, muß in der oft lästigen Weitschweifigkeit der Darstellung, die in seiner heftigen Polemik gegen den transcendentalen Idealismus seinen Grund hat, sowie in der nicht zu leugnenden Schwerfälligkeit der Terminologie gefunden werden. Es berührt daher eigentümlich, wenn er meint, daß Kant die lästige Weitschweifigkeit seiner Schriften vermieden hätte, wenn er zu einer Zeit hervorgetreten wäre, wo seine Untersuchungen ihm selbst noch neuer waren, wo er leichter jede einzeln dachte, wo er noch nicht so viel Terminologie dazu erfunden hatte. Das Bedürfnis, alles mit Namen und Kunstworten zu bezeichnen, wird erst dann lebhaft, wenn die Masse dessen, was vorliegt, zu groß wird, um das Einzelne an seiner eigenen Gestalt deutlich zu erkennen und zu unterscheiden. Und ähnlich urteilt er von Fichte, der ihm als der ärgste, dunkelste Scholastiker in seiner Wissenschaftslehre erscheint, woran er sogar noch die Bemerkung knüpft, daß es in der That sonderbar sei, daß grade die lebendigsten Menschen den allertrockensten Ton annehmen, wenn es ihnen recht darum zu thun ist, sich rein auszusprechen [9]). Wer auch nur ein Kapitel der Herbartschen Deduktionen durchgelesen hat, dem werden sich unwillkürlich dieselben Bemerkungen über seine Darstellungsweise aufdrängen, wie sie hier über Kant und Fichte gemacht werden.

Zum Schlusse aber wollen wir nicht verhehlen, daß die Großartigkeit und Kühnheit besonders des seiner Psychologie zu Grunde liegenden Gedankens, das gesamte psychische Leben auf die Vorstellung als seine letzte Einheit zurückzuführen, auf jeden, die letzten Gründe suchenden Denker eine imponierende Wirkung ausüben muß, wenn es auch nie gelingen kann, alle Vermögen der Seele auf eins von ihnen zurückzuführen, — sie sind eben einander koordiniert, nicht subordiniert. Daher mußte von vornherein der Versuch Schopenhauers, den Willen, sowie der Versuch Frohschammers, die Phantasie, oder gar v. Hartmanns, das Unbewußte zum Prinzip des seelischen Lebens zu machen, in gleicher Weise scheitern als Herbarts Versuch.

---

[9]) Über d. Standp. d. Beurt. d. Pestalozzischen Unterrichtsmeth. —

Alle diese Hypothesen sind zwar dankens- und anerkennenswerte Bemühungen, dem wissenschaftlichen Streben nach Einheit Genüge zu thun, vermögen jedoch nicht, das Problem des seelischen Lebens oder das Rätsel der Welt zu lösen. Sie alle sind bereits schon der Geschichte verfallen und liefern dadurch dem rastlos forschenden Geiste, sei's in positiver, sei's in negativer Weise, ein brauchbares Material zur endlichen Lösung der schwierigsten Probleme, welche dem menschlichen Denken gestellt sind.

§ 5.

Darstellung und Kritik der psychologischen Hauptlehren Pestalozzis.

Alle Kräfte des Menschen, welche für ihn die Quelle reiner Segensgenießungen bilden, sind nicht Gaben der Kunst und des Zufalls, sondern machen das eigentliche, innerste Wesen der menschlichen Natur aus; im Innern der Natur aller Menschen liegen sie mit ihren Grundanlagen. Als sinnliches Wesen ist der Mensch jedoch auch mit einer animalischen Natur begabt, so daß sich in ihm eine gedoppelte Natur vorfindet: eine sinnliche, die er mit allen Tieren des Feldes gemein hat, und eine höhere, allein menschliche, die ihn von allen Wesen der Erde unterscheidet.

Wie die Tiere des Feldes setzte die Natur auch den Menschen als sinnliches Wesen mit einer vorzüglichen Kraft ausgerüstet auf die Erde, durch welche sie sein tierisches Dasein durch ihn selber ohne Zuthun der Kunst des menschlichen Geschlechts sicher stellte. In dieser ursprünglichen Grundkraft unsrer tierischen Natur, in dem Instinkt, liegt das Wesen unsres gesunden, tierischen Empfindens, Denkens und Handelns. Nur von dem Instinkt geleitet, befindet sich der Mensch im Naturstand, welcher im wahren Sinne des Wortes der höchste Grad tierischer Unverdorbenheit ist. Der Mensch in diesem Zustand ist ein reines Kind seines Instinkts, der ihn einfach und harmlos zu jedem Sinnengenuß hinführt. So lange er einfach und harmlos an der Hand des Instinkts leichten Sinnengenuß findet, nennen wir ihn einen unverdorbenen Naturmenschen; wenn er aber diesen Sinnengenuß nicht mehr sorgenlos und leicht findet, und dadurch seine Harmlosigkeit und sein tierisches Wohlwollen dahingeht, so heißen wir ihn einen verdorbenen Naturmenschen. Sowie das ganze Menschengeschlecht seine Entwickelung von diesem Naturstand begann, so hat auch die Entwickelung eines jeden Kindes überall denselben Ausgangspunkt.

Wie der Mensch aus der Hand der Natur kommt, ist er ganz Unschuld, und es scheint unstreitig, die innere Reinheit seiner Natur und die wirkliche Unverdorbenheit derselben geht von dem Punkt dieser Unschuld aus, den wir freilich an ihm nur ahnen, aber nicht kennen: es ist der Augenblick, in welchem das Kind auf die Welt kommt; sowie aber dieser Augenblick da ist, so ist er vorüber. Seit der Er-

kenntnis des ersten Irrtums, der ersten Täuschung war der Punkt schon überschritten, von der die Unverdorbenheit seiner Natur eigentlich ausgeht. Von diesem Augenblick an entfernt sich der Mensch mit jedem Irrtum, mit jeder Täuschung, immer weiter von diesem Punkt bis ins Unendliche.

Entwickelt sich der Mensch nun in seinen Gefühlen, Anlagen und Neigungen, die er mit dem Tiere gemein hat, ungehemmt in seiner Entfaltung weiter, so kann er sich auch nur solche Fertigkeiten erwerben, die ihren tierischen Ursprung durchaus nicht verleugnen. Der Trieb der höhern Menschennatur, sich zur Erkenntnis der Wahrheit und des Rechts und mit ihm zur Erkenntnis des Menschenrechts und des Rechts der Armen zu erheben, ist ihm in diesem Zustand so fremd, als irgend einem krautfressenden und fleischfressenden Tier der übrigen Schöpfung. Das höchste und erste Ziel der rein tierischen Entfaltung ist physische Entfaltung und physische Selbstbeschützung, die alle edlern Anlagen und Regungen der menschlichen Natur schon im Keime ersticken. Daher kann der Mensch in den Schranken seiner animalischen und vegetabilischen Entfaltung nicht Mensch werden. Das Leben inner diesen Schranken erzeugt nur eine Tierwelt, in der das Menschliche unsrer Natur dasteht, wie ein verlorner Kern einer heiligen Frucht in einer angefressenen und verfaulten Schale.

In aller Stille und Unscheinbarkeit entfaltet sich neben den überwiegenden tierischen Anlagen im Menschen das Eigentliche seines ihn von allen andern Geschöpfen unterscheidenden Wesens und fordert immer nachdrücklicher das Stillstellen seiner tierischen Kraft, damit das Menschliche seines Seins sich von dieser ungestört entfalte. Nur in der Kraft seines eigentlichen, menschlichen Wesens gelingt es dem Menschen, sich zum Herrn über den einfachen Führer seines ungekünstelten und ungebildeten Daseins auf Erden, über den Instinkt, zu erheben. Alle tierische Kraft ist in ihrem Wesen nichts anderes als der Instinkt, d. h. als ein, in die Organisation des Tieres in der höchsten Vollendung seines Zwecks hineingelegter, der Menschennatur ganz unbegreiflicher und unerklärlicher Sinn, der in Rücksicht auf das Tier dem Sinn seines Auges, seines Ohres und seiner Nase ganz gleich ist, und wie dieser vom Willen des Tieres ganz unabhängende Sinn von ihm weder gebessert noch verschlechtert werden kann.

Die menschliche Kunst hingegen ist eine, unserm Geist und unserm Herzen und unsrer Hand ganz untergeordnete Kraft, deren Wartung und Besorgung allgemein und speziell in die Hand eines jeden Individuums gelegt ist. Der Keim dieser Kunst geht aus dem Innersten unsers Wesens, aus dem tiefen Zusammenhang unserer geistigen, sittlichen und physischen Kräfte hervor. Es liegt in jeder Anlage der Menschennatur ein Trieb, sich aus dem Zustande ihrer Unbelebtheit und Ungewandtheit zur ausgebildeten Kraft zu erheben, die unausgebildet nur als ein Keim der Kraft und nicht als die Kraft selbst in uns liegt. Jede Grundkraft unsrer Natur entfaltet sich aber vermöge einer ihnen selbständig einwohnenden, lebendigen

Strebkraft nach ihrer Entfaltung und ist mit einem unauslöschlichen Trieb zu ihrer Entfaltung verbunden. Aller Naturgang unsrer Entfaltung geht wesentlich aus diesen Trieben hervor, und zwar ist dieses mit unsrer Natur zugleich gesetzte, ihr immanente Streben auf Vollkommenheit und auf Vollendung der menschlichen Kräfte gerichtet, dem entsprechend auch die Kräfte des Kindes unermeßlich sind.

So unermeßlich und vielseitig aber auch die Kräfte der Menschennatur sind, so stehen sie doch alle unter sich in enger Verbindung und werden von einem einheitlichen, gesetzmäßigen Organismus beherrscht. In diesem, ihrem organischen Dasein sind sie zwar selbständig, aber so wie die verschiedenen Bestandteile des Baumes durch den organischen Geist, der in seinen Wurzeln lebt, unter sich selbst vereinigt werden, um gemeinsam zum Ziel der Frucht, die der Baum tragen soll, hinzuwirken, also werden auch die Kräfte, ob sie gleich jede selbständig und getrennt, jede nach eigenen Gesetzen regiert in uns selbst feststehen, dennoch durch einen innern Gemeingeist seines menschlichen Organismus zum gleichen Zweck der Hervorbringung der Menschlichkeit unter sich vereinigt.

Dieser Organismus ist nicht der Organismus einer ungeistigen, physischen Welterscheinung, er ist nicht der Organismus des Pflanzenreichs, er ist nicht der Organismus des Tierreichs, — er ist der Organismus einer sinnlichen Hülle, in der ein göttliches Wesen ruht und lebt. Die Wurzel dieses Lebens, die Gutes und Böses, Heiliges und Unheiliges aus ihrem sinnlichen Selbst und aus ihren sinnlichen Umgebungen einsaugt, ist nicht physisch gebunden, sie ist über alle physische Bande erhaben, sie ist frei und autonom. Wie immer der Baum den Einflüssen der toten Natur unterliegt und der Geist seines Organismus gegen dieselbe keine Gewalt hat, so ist hingegen der höhere Geist, der im menschlichen Organismus lebt, frei, seine sinnliche Natur und seine sinnlichen Umgebungen zu seinem Verderben auf sich einwirken zu lassen, oder aber auch ihre Gewalt still zu stellen und sie mit der Kraft des lebendigen Gottes, der in ihm ist, zu beherrschen.

Obgleich aber der Mensch als sittliches und als göttliches Wesen frei ist, so fühlt er sich dennoch durch die in seiner innersten Natur liegenden Gesetze, die er zugleich auch als die seinigen anerkennt, gebunden. Er weiß sich sogar in dem Grade eins mit ihnen, daß das Gefühl der notwendigen Entwickelung seiner Kraft nichts anderes ist, als der Ausdruck jener ewigen, unauslöschlichen und unabänderlichen Gesetze, die in ihrer menschlichen Anlage dem Gange der Natur in ihrer Entfaltung zum Grunde liegen.

Das Ewige, Unsterbliche und Göttliche liegt jedoch im Menschen zunächst nur als Keim enthalten, der seiner Entfaltung und fortschreitenden Vervollkommnung harrt. Nur durch das Reine, Göttliche, das den Geist des Menschen, sein Herz und seine Kunst über die Ansprüche seines sinnlichen und tierischen Daseins erhebt, ist er in sich selbst menschlich und unsterblich. Der menschliche Verstand wird nur durch die göttliche Liebe der Verstand unsterblicher Wesen.

Die menschliche Liebe wird nur durch ihren göttlichen Sinn die Liebe unsterblicher Wesen, und die menschliche Kunst wird hinwieder nur durch ihren göttlichen Sinn die Kunst unsterblicher Wesen. Der Geist des Menschen ist es, der da lebendig macht, das Fleisch ist gar nichts nutz. Der Geist des Menschen liegt nicht in irgend einer seiner einzelnen Kräfte. Er liegt nicht in dem, was wir Kraft heißen. Er liegt nicht in seiner Faust, er liegt nicht in seinem Hirn. Das Vereinigungsmittel aller seiner Kräfte, seine wahre, seine eigentliche Kraft liegt in seinem Glauben und in seiner Liebe. In dieser liegt der Vereinigungspunkt der Kräfte des Kennens, des Könnens, des Wissens und Thuns, durch den sie, diese Kräfte, Kräfte der wahren Menschlichkeit, wahre menschliche Kräfte werden; der wahre Menschlichkeitsgeist unsrer Kräfte liegt im Glauben und in der Liebe. Die Kräfte des Herzens, der Glaube und die Liebe, sind für den Menschen, als für ein zu bildendes und zu erziehendes göttliches, ewiges Wesen eben was die Wurzel für das Wachstum des Baumes. In ihr liegt die Kraft, die Nahrung aller seiner Grundteile aus der Erde zu ziehen.

Zwar hat auch das Tier Geist und Leben, aber nicht menschlichen, sondern tierischen Geist und tierisches Leben. Obgleich der Ausgangspunkt bei beiden fast derselbe zu sein scheint, so ist doch ihre Entfaltung und das Resultat ihrer Entwickelung ein wesentlich verschiedenes und selbst entgegengesetztes.

Der Anfangspunkt der Menschlichkeit in den geistigen Kräften unsers mit den Tieren gemeinhabenden Fleisches und Blutes ist an dem sich im Unsichtbaren verlierenden Endpunkt der zartesten Fasern der menschlichen Nerven, folglich an dem Endpunkt unsers Fleisches und Blutes selber, das sich auch im Tier bis auf einen gewissen Punkt in seinen Fundamenten als geistig erprobt und in seinen Resultaten als geistig ausspricht. Aber auch die instinktartigen Gefühle der Liebe und des Vertrauens haben in den zartesten Fasern unsers Fleisches und Blutes und in dem tiefsten Organismus unsrer tierischen Natur den Anfangspunkt ihres Übergangs in das göttlich gegebene, innere Wesen der menschlichen Liebe und des menschlichen Glaubens, deren Wachstum und Vollendung in unsrer, durch den religiösen Glauben zu erzielenden Heiligung unsrer Natur und in den Mitteln der göttlichen Gnade zu suchen ist. Die Resultate der instinktartigen Liebe und des instinktartigen Glaubens sind die Resultate aller, aus bloß sinnlichen Anschauungen hervorgehenden Erkenntnisse unsers Geschlechts, und insoweit nur tierisch begründet, folglich insoweit vom innern Wesen der Menschlichkeit selber vollends entblößt. Und in diesem Punkte erprobt sich der Geist unsers Geschlechts weder in Rücksicht auf seine Kraft zum Denken, noch in Rücksicht auf seine Kraft zum Glauben und zum Lieben als ein wirklich menschlicher Geist; er ist insoweit in beiden Rücksichten nur eine Kraft, die wir mit den Tieren des Feldes gemein haben, und deren Fundamente viele Tiere in Rücksicht auf die Sinne, durch die sie die Welt, wie wir, nach ihrer Art zu erkennen

vermögen, in einem weit höheren Grade, als wir besitzen. Aber alle, auch die höchsten Resultate des tierischen Denkens und der tierischen Kunst sind durchaus keine Beweise der menschlichen Denkkraft. Das Denken unsers Geschlechts *als menschliches Denken* geht durchaus, auch im kleinsten Produkte seiner Wahrheit, *nicht aus irgend einer Kraft* hervor, die sich an die zartesten Fasern unsers Fleisches und unsers Blutes anschließt. Unser Denken, insofern es wahrhaft menschlich ist, geht *aus der göttlichen Kraft* hervor, unsern Geist über unser Fleisch herrschen zu machen, und ist und wird nur dadurch ein wahrhaft menschliches Denken, das mit allem tierischen Denken in vollkommenem Widerspruche steht. Alles tierische Denken ist mit allem menschlichen Denken, wie die Finsternis mit dem Lichte, im Widerspruche und führt in seinen Vorschritten und Endpunkten immer zur Unmenschlichkeit.

Die Kräfte der menschlichen Natur bestehen ihrem ganzen Umfange nach aus der *sittlichen, geistigen* und *physischen* oder *Kunstkraft*. Jede dieser in ihrem Wesen verschiedenen Kunstkräfte unsrer Natur entfaltet sich nach eigenen, ihr selbständig innewohnenden Gesetzen, vermöge einer ihnen ebenso selbständig innewohnenden lebendigen Strebkraft nach ihrer Entfaltung.

Die *Gesetze*, nach welchen sich das fühlende Herz, der denkende Geist und die Sinne und Glieder des menschlichen Körpers entfalten, sind bei einer jeden dieser drei Urkräfte von den Gesetzen, nach welchen sich die zwei andern in ihm entfalten, *wesentlich verschieden*; aber alle entfalten sich bei ihrer Verschiedenheit vermöge einer denselben innewohnenden Strebkraft durch *Reize, Triebe* und *Mittel, die selbständig in jeder einzelnen derselben liegen*.

Es ist kein fremder, es ist kein außer mir selbst wohnender Wille und keine außer mir selbst befindliche Strebkraft, es ist mein eigener Wille, es ist meine *in mir selbst wohnende Strebkraft*, von welchem das Erwachen meines Herzens zum Fühlen, meines Geistes zum Denken, meiner Augen zum Sehen, meiner Ohren zum Hören, meiner Füße zum Gehen und meiner Hände zum Greifen ausgeht, und dieses Erwachen meiner Strebkraft zur Entfaltung meiner sittlichen, geistigen und physischen Grundkräfte, sowie das durch die ganze Epoche meiner Bildung, d. i. durch mein ganzes Leben fortdauernde Wachstum und Stärkung meiner Kräfte ist in seinem Wesen selbständig und nach den eigentümlichen Gesetzen einer jeden dieser Kräfte selbstthätig.

Demgemäß liegt also eine *dreifache Strebkraft* zur Entfaltung unsrer Kräfte in unsrer Natur, nämlich die Strebkraft zur Entfaltung der Anlagen unsers Herzens, zweitens die Strebkraft zur Entfaltung der Anlagen unsers Geistes, drittens die Strebkraft zur Entfaltung der Anlagen und Kräfte unsers Leibes und seiner Glieder.

Durch die *sittliche Kraft* erhebe ich mich zu der höchsten Würde, deren meine Natur fähig ist; durch Sittlichkeit erhebe ich

mich zu der obersten Höhe, zu der sich meine Natur, nach ihrer Vollendung strebend, emporringen will, zur Kinderunschuld empor, zu der göttliche Kräfte und göttliche Gnaden meine Natur fähig machen. Nur als sittliches Wesen wandle ich ausschließend der Vollendung meiner selbst entgegen, und werde als solches ausschließend fähig, die Widersprüche, die in meiner Natur zu liegen scheinen, in mir selbst auszulöschen.

Die intellektuelle Kraft unsers Geschlechts ist in ihrem ganzen Umfang als eine Kraft der Menschennatur, oder welches ebenso viel ist, als eine Kraft der Menschlichkeit unsrer Natur anzusehen. Die einzelnen Grundkräfte der intellektuellen Kraft sind die Anschauungs-, Sprach- und Denkkraft. Der Gang des Zusammenhanges der Anschauungskraft und der Denkkraft ist dieser: die Anschauungskraft führt, wenn sie nicht unnatürlich, verwirrt und irregelenkt wird, den Menschen schon an sich selber unter allen Umständen zu einzelnen klaren Vorstellungen über die Gegenstände seiner Umgebungen, d. h. zu einzelnen Fundamenten der naturgemäßen Belebung seiner Denkkraft. Aber soweit diese klaren Vorstellungen nur in der sinnlichen Anschauung begründet und nur durch sie belebt sind, thun sie der Menschennatur auf keine Weise ein Genüge. Diese will die ihr sinnlich klar gewordenen Vorstellungen in sich selbst zu deutlichen Begriffen erheben; sie will die Gegenstände ihrer Anschauung mit selbständiger Kraft zusammenstellen, trennen und unter einander vergleichen; sie will sie als vorbereitendes Bildungsmittel ihrer Urteilskraft benutzen; sie will sie logisch bearbeiten. Sie muß es wollen. Das Vermögen der Denk- und Urteilskraft, das in ihr liegt, zwingt sie unumgänglich dazu.

Die Mittelstufe der Anschauungskraft und der Denkkraft ist die Sprachkraft. Das Geschenk der Sprache ist an sich unermeßlich und wird durch die immer wachsende Vervollkommnung derselben täglich größer. Sie gibt dem Kinde in kurzen Augenblicken, wozu die Natur Jahrtausende brauchte, um es dem Menschen zu geben. Die Sprache ist eine Kunst — sie ist eine unermeßliche Kunst, oder vielmehr der Inbegriff aller Künste, wozu unser Geschlecht gelangt ist. Sie ist im eigentlichen Sinne Rückgabe aller Eindrücke, welche die Natur in ihrem ganzen Umfange auf unser Geschlecht gemacht hat. Der unsrer Geisteskraft wesentlich innewohnende Trieb erzeugt notwendig das Gefühl des Bedürfnisses von Ausdrücken, die die Eindrücke unsrer Anschauung auf uns gemacht haben, und vor allem das Gefühl des Bedürfnisses der Mimik; zugleich, aber noch weit mehr und weit menschlicher das Gefühl des Bedürfnisses der Sprachkraft, deren Entfaltung den diesfälligen Gebrauch der Mimik sogleich überflüssig macht.

Diese der Ausbildung der Denkkraft wesentliche Sprachkraft unsers Geschlechts ist hauptsächlich als eine Dienstkraft der Menschennatur, um uns die durch Anschauung erworbenen Kenntnisse fruchtbar und allgemein zu machen, anzusehen. Sie bildet sich auch von Anfang an nur im festen Zusammenhang mit dem Wachstum und der Ausdehnung der menschlichen Anschauungserkenntnisse naturgemäß

aus, und diese gehen ihr auch allgemein vor. Das menschliche Geschlecht kann über nichts naturgemäß reden, das es nicht erkannt hat; es kann über nichts auf eine andre Weise reden, als wie es dasselbe erkannt hat. Was es oberflächlich erkannt, davon redet es oberflächlich; was es unrichtig erkannt, davon redet es auch unrichtig, und was diesfalls von Anfang wahr war, das ist es auch jetzt noch.

Die Kunstkraft ist, wie jede andre Kraft des Menschengeschlechts vor ihrer Ausbildung, nur Kunstanlage, Kunstsinn. Sie sucht die Produkte des menschlichen Geistes äußerlich darzustellen und den Trieben des menschlichen Herzens äußerlich Erfolg und Wirksamkeit zu verschaffen.

In Übereinstimmung mit Kant, sowie dem philosophischen Idealismus der Neuzeit geht Pestalozzi in seinen psychologischen Anschauungen im vollsten Gegensatze gegen Herbart von der Ansicht aus, daß die Anlagen und Kräfte in der menschlichen Seele nicht erst durch äußere Zufälligkeiten entstehen, sondern ihr vielmehr immanent und angeboren sind, ja daß sie sogar das eigentliche, innere Wesen derselben konstituieren. Doch scheidet er diejenigen Anlagen, welche der Mensch als sinnliches Wesen mit den Tieren des Feldes gemein hat, von dem echt menschlichen Sein aus. Dieser Unterschied der tierischen und menschlichen Anlagen und Eigenschaften ist aber nach Pestalozzi nicht ein qualitativer, sondern lediglich ein quantitativer, denn die Heldenruhe, die er mit dem Löwen, die Schlauheit, die er mit dem Fuchs, die List und Geschwindigkeit, die er mit der gierigen Katze, die sinnliche Liebe, die er mit dem Affen, die Kunstanlagen, die er mit dem Biber, und der Kunstfleiß, den er mit der Ameise gemein hat, — alles dieses gibt ihm keinen Menschenwert; leicht begründet es vielmehr den Unwert seines menschlichen Seins. Nicht als ob Pestalozzi hierdurch die Heldenruhe, die List, die Geschwindigkeit, die Liebe oder die Kunstanlagen von dem wahrhaft Menschlichen ausschließt; sondern nur sofern sie dem Menschen als blinde Triebe des Instinkts innewohnen und lediglich zu sinnlichen, tierischen Zwecken benutzt werden, entsprechen jene Anlagen nicht dem eigentlichen, höheren Wesen des Menschen, welches in seiner Wurzel identisch ist mit dem göttlichen. Ethisch betrachtet hält Pestalozzi die Kräfte des Menschen für sittlich indifferent; nur durch das Reine, Göttliche, das seinen Geist, sein Herz und seine Kunst über die Ansprüche seines sinnlichen und tierischen Daseins erhebt, ist er in sich selbst menschlich und unsterblich. Der menschliche Verstand wird nur durch die göttliche Liebe der Verstand unsterblicher Wesen. Die menschliche Liebe wird nur durch ihren göttlichen Sinn die Liebe unsterblicher Wesen, und die menschliche Kunst wird hinwieder nur durch ihren göttlichen Sinn die Kunst unsterblicher Wesen.

Setzt Pestalozzi den Anfangspunkt der Menschlichkeit in den geistigen Kräften in den sich im Unsichtbaren verlierenden Endpunkt

der zartesten Fasern der menschlichen Nerven, so kann er dieses nur in dem Sinne thun, daß die mit angeborenen Kräften ausgerüstete Seele durch die Nerven mit der Außenwelt behufs Weiterentwickelung in Verbindung tritt, im übrigen jedoch ihr Wesen von ihnen durchaus unabhängig, rein geistig und göttlich ist. Daher widerspricht er sich nicht, wenn er andererseits behauptet, daß das Denken unsers Geschlechts als menschliches Denken durchaus, auch im kleinsten Produkt seiner Wahrheit, nicht aus irgend einer Kraft hervorgeht, die sich an die zartesten Fasern unsers Fleisches und unsers Blutes anschließt. Unser Denken, insofern es wahrhaft menschlich ist, geht aus der göttlichen Kraft hervor, unsern Geist über unser Fleisch herrschen zu machen, und ist und wird nur dadurch ein wahrhaft menschliches Denken, das mit allem tierischen Denken in vollkommenem Widerspruche steht. Alles tierische Denken ist mit allem menschlichen Denken, wie die Finsternis mit dem Licht, im Widerspruche, und führt in seinen Vorschritten und Endpunkten immer zur Unmenschlichkeit.

Die der menschlichen Seele angeborenen Kräfte sind jedoch nur dem Keime nach vorhanden und durch ein ihnen immanentes Streben nach Vollkommenheit einer unermeßlichen Ausbildung fähig. Obwohl jede Kraft selbständig ist, und sich nach den ihr eigenen Gesetzen entwickelt, so bilden doch alle eine organische Einheit, deren Zentrum die Seele als ein göttliches Wesen ist.

Die mannigfaltigen angeborenen Kräfte rubriziert Pestalozzi nicht grade glücklich in die sittliche, intellektuelle und physische oder Kunstkraft, indem er das Gefühl als eine sittliche Kraft ansieht und dafür die Kunstkraft als dritte anreiht, durch welche der Mensch die Produkte des Geistes äußerlich darstellt. Pestalozzi versteht hierunter nur die Gewandtheit im Gebrauche der Glieder des Körpers und die Geschicklichkeit in der Anfertigung der Arbeiten des äußeren, täglichen Lebens. Es ist zu bedauern, daß er unter der Kunstkraft nicht die ästhetischen, künstlerischen Anlagen des Menschen verstand, ein Gedanke, der doch so überaus nahe lag und der gebräuchlichen Einteilung besser entsprach, als die von ihm aufgestellte.

Daß Pestalozzi die sittliche Kraft als die höchste der menschlichen Kräfte anerkennt, ergibt sich unmittelbar aus seiner Ansicht von dem eigentlichen, innersten Wesen der Seele des Menschen. Die Möglichkeit der sittlichen Ausbildung des Menschen liegt in seiner autonomen *Freiheit*, welche ihn über das Tier erhebt und in fortschreitender Vervollkommnung dem Ewigen, Göttlichen zuführt. Inwiefern aber die sittliche Freiheit keine Willkür, sondern ein *Gesetz der Ordnung und Harmonie* ist, darüber äußert sich Pestalozzi ausführlich also:

Die Natur muß ihren Gesetzen gehorchen, sie hat keinen Willen. Ich aber muß dem Gesetz in meiner Brust nicht gehorchen, wenn ich nicht will: ich bin hiermit mein eigener Richter und eben deswegen ein edleres Wesen, als die ganze übrige Natur.

Mit dieser Erkenntnis ging unserm Geschlechte eine neue Sonne über eine neue Welt auf. Der Mensch sah sich an dem Grenzsteine,

der die sinnliche von der geistigen Welt scheidet, und fand sich in beiden verbürgert, in der einen durch seinen Körper, in der andern aber durch seinen Willen: — fand, daß die beiden Gesetze dieser Welten im Grunde ein und eben dasselbe Gesetz seien, weil sie beide nichts anderes als Ordnung und Harmonie gebieten, und daß ihr scheinbarer Unterschied nur von der Verschiedenheit der Naturen herrühre, denen durch sie geboten werde. Die mit Erkenntnis begabten Naturen sollen dem Gesetze gehorchen und sie werden ihm auch gehorchen wollen, weil sie erkennen müssen, daß es sie zum Frieden mit sich selbst — zu ihrem eigenen Zwecke führt: die Naturen aber, die nicht mit Erkenntnis begabt sind, müssen demselben gehorchen, weil sie keinen eigenen Zweck haben können, und wenn sie nicht getrieben würden, stille stehen müßten. —

Werden hier die Gesetze der Natur und diejenigen des Geistes als ein und dasselbe bezeichnet, so will Pestalozzi nicht wie Herbart die mechanischen Naturgesetze auf das geistige Gebiet übertragen, sondern das tertium comparationis ist die Einfügung, hier in die sittliche, dort in die äußere Ordnung, sowie die harmonische Übereinstimmung der Wesen beider Welten mit ihrem Zweckbegriff.

Die Sonderung der intellektuellen Kraft in die Anschauungs- und in die Denkkraft beruht ohne Zweifel auf der Erkenntnis konkreter und abstrakter Gegenstände, wie Pestalozzi auch das Abstraktionsvermögen dem Anschauungsvermögen als das höhere gegenüberstellt: Es ist ein selbständiges Vermögen in der Denkkraft, sich über die Schranken der Anschauungseindrücke zu erheben und schöpferisch in der Ausbildung seiner selbst selbständig vorwärts zu schreiten. Dieses Vermögen liegt im Wesen der Denkkraft. Es ist eigentlich ihr Wesen. Es heißt Abstraktionsvermögen.

Ob es wissenschaftlich begründet ist, das Sprachvermögen als die vermittelnde Verbindung zwischen dem Anschauungs- und dem Denkvermögen anzusehen, lassen wir dahingestellt, bemerken jedoch, daß diese Gliederung sich in der Pädagogik Pestalozzis als äußerst fruchtbar erwiesen hat.

Vergleichen wir nun die psychologischen Fundamentalansichten Pestalozzis mit denjenigen Herbarts, so müssen wir gestehen, daß uns die Pestalozzischen Ideen in eben dem Grade geeignet erscheinen, als Grundlage einer sittlichen Weltordnung und einer vernunftgemäßen Erziehung zu dienen, in welchem wir diejenigen Herbarts als durchaus hierzu ungeeignet bezeichnen müssen. Erscheint uns das Herbartsche Seelenreale als ein totes, wesenloses Ding, ohne Leben, ohne Streben, so ist bei Pestalozzi die Seele in ihren ihr Wesen konstituierenden Kräften der unerschöpfliche Urquell eines fast übersprudelnden Lebens; dort eine Seele, die in ihrer Absolutheit weder entwickelungsbedürftig, noch entwickelungsfähig ist, — hier eine der Seele immanente Strebkraft, welche die in derselben schlummernden Kräfte ins Unermeßliche und bis zur Vollkommenheit zu entwickeln trachtet; dort eine Seele, welche gleich den Dingen der leb-

losen Welt den Gesetzen derselben und andrerseits doch wieder dem Zufall unterworfen ist, — hier eine Seele, welche frei und autonom den göttlichen Gesetzen als den ihrem Wesen allein entsprechenden folgt; dort ein Mechanismus, — hier ein Organismus; dort ein selbstgenügendes Einspinnen in das eigene Wesen, jede Wirkung von außen her vornehm als empfundene Störung zurückweisend, — hier ein frisches, fröhliches Schaffen und Eingreifen zum eigenen und der Mitmenschen Frommen.

Das sind in der That zwei Gegensätze, wie sie schärfer nicht gedacht werden können und die einen Kompromiß nicht zulassen. Der Pädagoge aber, dessen schwierige, jedoch schöne Aufgabe es ist, die Kindesseele vom ersten Erwachen an bis zur relativen Selbständigkeit ihrem innersten Wesen gemäß zu erziehen, der möge sich vorher entscheiden, ehe er seinen Plan entwirft, welchem von beiden Führern er die Seele seines Zöglings anvertrauen will:

Herbart oder Pestalozzi?

§ 6.

Darstellung der pädagogischen Hauptlehren Pestalozzis.

Der Stoff, mit dem sich der Erzieher beschäftigt, und den er wahrlich schöpferisch zu behandeln imstande sein muß, ist das Meisterstück der Schöpfung: der Mensch selber; der Mensch mit allen seinen Kräften, die ihn zum Menschen machen, ist der Vorwurf der bildenden Natur, und ihre Ausbildung und Vervollkommnung ist allgemeines Bedürfnis der Menschheit.

Aber der Mensch veredelt sich nicht wie der Stein im Gebirge, nicht wie die Saaten des Feldes und das Vieh auf der Trift. Er fordert eine ganz andre Pflege und Wartung und Kunst als diejenige ist, durch die alle Wesen der Schöpfung, die nicht Menschen sind, zur höchsten Vollkommenheit gebracht werden, deren sie fähig sind. Zwar sind auch die Gesetze der vegetabilischen, animalischen und der toten Natur ewig und unveränderlich; in allem Erschaffenen liegt das Wesen seiner höchsten Vollendung im göttlichen Keim, aus dem es entsprungen, und strebt mit ewig unveränderlicher Kraft nach diesem Ziel. Aber wenn es auch erreicht wird, wenn die ersten Geschöpfe, die nicht Menschen sind, das Ziel ihrer höchsten Vollendung erreichen, so grenzt ihr Zustand nicht einmal an die ersten Anfänge der Entfaltung des menschlichen Wesens, er grenzt nicht von ferne an den hohen, heiligen Keim, aus dem sich dieses allein zu entfalten vermag. Im Gegenteil, die Wartung, die Sorge und Kunst, mit der alle Wesen, die nicht Menschen sind, sich vollenden, ist nicht nur nicht die nämliche mit derjenigen, durch die sich der Mensch vollendet, sie steht vielmehr mit ihr im bestimmten Widerspruch und wirkt ihr gerade entgegen. Wenn du einen köstlichen Stein schleifst, so erhöhest du seinen Wert, wenn du den Menschen abschleifst, so vermindert du ihn; wenn du ihn wie die edelste Pflanze besorgst, aber bloß in Nahrung, Wärme und Ruhe, so machst du ihn sinnlich, selbstsüchtig und träg. Wenn du ihm die höchste Kraft, die höchste Vollendung des Tieres gibst, so entmenschlichst du ihn. Gib ihm den Geruch des Hundes, was hast du ihm gegeben? Gib ihm die List des Fuchses, was hast du ihm, dem Menschen gegeben? Gib seinem Herzen Löwenruhe hinter einem Blutrachen und Speise zu seiner Zeit: das Schaf, das er schlachtet, ist in seinen Anlagen

der Menschennatur näher als er. Nicht bloß die Art, wie sich die tierische Kraft im Menschen selber entfaltet, auch die Art, wie sich die vegetabilische und animalische Natur durch die Kunst des Menschen vervollkommnet, ist von der Art und Sorgfalt der Kunst, durch die der Mensch sich selber und sein Geschlecht vervollkommnet, wesentlich verschieden und hat gar nichts mit ihr gemein.

Erkennen wir diesen Unterschied der tierischen und menschlichen Entfaltung in ihrem sich entgegenstehenden Wesen, so ist uns das innere und höchste Geheimnis des Wesens der Menschenbildung aufgeschlossen, und wir sehen den Mittelpunkt des Unterschiedes, um welchen sich beides, die tierische und die menschliche Entfaltung in ewiger Trennung herumtreiben, in unbedingter Klarheit vor unsern Augen.

Die Kunst nun, Mensch zu sein, Mensch zu werden und Mensch zu bleiben, die Kunst, den Menschen menschlich zu machen, so gut als diejenige, ihn menschlich zu halten, ist nicht erst zu erfinden, — sie ist da, sie war da, sie wird ewig da sein. Ihre Grundsätze liegen unauslöschlich und unerschütterlich in der Menschennatur selber. Wer nicht Mensch ist, in seinen innern Kräften ausgebildeter Mensch ist, dem fehlt auch die Grundlage zur Bildung seiner nähern Bestimmung und seiner besondern Lage, die keine äußere Höhe entschuldigt.

Daher kann der Zweck aller Erziehung nur die Menschlichkeit selber sein, d. i. die Erhebung unsrer Natur aus der sinnlichen Selbstsucht unsers tierischen Daseins zu dem Umfang der Segnungen, zu denen die Menschheit sich durch die harmonische Bildung des Herzens, des Geistes und der Kunst zu erheben vermag. Die sinnliche Natur des Menschen soll emporsteigen von den Verirrungen im bloß Menschlichen und Sinnlichen zum Göttlichen und Ewigen, von dem bloß Wandelbaren ihres wechselnden Seins zu den ewigen Gesetzen der göttlichen Natur des Menschen. Und dieses Ewige und Unveränderliche in unsrer Natur ist alsdann hinwiederum als Fundament alles Veränderlichen und Zeitlichen zu erkennen und zu benutzen, und so das Menschliche in der Erziehung dem Ewigen und Göttlichen unsrer Natur unterzuordnen. Nur das Leben und Weben im Göttlichen befriedigt unser Wesen in seinem Innersten und gibt uns innere Ruhe. Ohne dieselbe aber wallt der Mensch auf wilden Wegen; Durst und Drang zu unmöglichen Formen rauben ihm jeden Genuß des nahen gegenwärtigen Segens und jede Kraft des weisen, geduldigen und lenksamen Geistes. Wenn das Gefühl nicht mehr von innerer Ruhe beseelt ist, so entnervt seine Kraft den Menschen in seinem Innersten und plagt ihn mit finstern Qualen in Tagen, in denen der heitere Weise lächelt. Daher sind Befriedigung in unserm Innern, Ruhe und stiller Genuß die ersten Zwecke aller Menschenbildung.

Das einzige und ewige Fundament der Bildung unsrer Natur zur Menschlichkeit ist aber die Liebe; nur in ihrer heiligen Kraft erhebt sich der Mensch zu allem Göttlichen, zu allem Ewigen,

das in seiner Natur liegt. Daher kann die Ausbildung der Menschennatur auch nicht durch einseitige Kopfbildung, durch die Einseitigkeit des Rechnens oder der Mathematik erzielt werden; die Elendigkeiten mechanischer Fertigkeiten sind nur wenig im Ganzen unsers ganzen Seins. Der Unterricht als solcher und an sich bildet keine Liebe, so wenig als er als solcher und an sich Haß bildet. Darum ist er auch nicht das Wesen der Erziehung. Die Liebe ist ihr Wesen. Sie allein ist dieser ewige Ausfluß der Gottheit, die in uns thronet; sie ist der Mittelpunkt, von dem alles Wesentliche in der Erziehung ausgeht.

Die wahre Liebe aber erwächst nur aus dem wahren Glauben, aus dem Glauben, der vertrauender Kindersinn der Menschheit gegen den Vatersinn der Gottheit und die Stimmung des Menschengefühls in dem obersten Verhältnis seiner Natur ist. Der Glaube an Gott ist, gleichwie die Liebe, die Quelle der Ruhe des Lebens, die Ruhe des Lebens ist die Quelle innerer Ordnung, die Quelle der unverwirrten Anwendung unserer Kräfte, die Ordnung in der Anwendung unserer Kräfte wird wiederum Quelle ihres Wachstums und ihrer Bildung zur Weisheit, Weisheit ist Quelle alles Menschensegens. So ist der Glaube an Gott die Quelle aller Weisheit und alles Segens und die Bahn der Natur zur reinen Bildung der Menschheit. Der Glaube an Gott ist der Menschheit in ihrem Wesen eingegraben, wie der Sinn vom Guten und Bösen, wie das unauslöschliche Gefühl von Recht und Unrecht, so unwandelbar fest liegt er als Grundlage der Menschenbildung im Innern unserer Natur.

So geht die wahre Erhebung unsrer Natur zur Menschlichkeit wesentlich aus Liebe und Glauben hervor. Ohne Liebe und ohne Glauben mangelt der Anfang des Fadens, von dem allein alle wahre Entfaltung zur Menschlichkeit ausgeht, fortschreitet und endet. Mit einem Wort, Liebe und Glauben ist das A und das O der naturgemäßen Bildung zur Menschlichkeit.

Dieses Fundament der Erziehung setzt nun aber als den organischen Mittelpunkt aller Kräfte den hohen freien Willen voraus, der absolut die Anerkennung der Pflicht erfordert, diesen Willen der Menschennatur durch Liebe und Glauben zur Selbstlosigkeit, zur Hingebungs- und Aufopferungskraft für die Wahrheit und das Recht zu erheben. Daher muß der Mensch für den ganzen Umfang seiner Pflichten gegen Gott, gegen den Nächsten und gegen sich selbst willig, thätig, geschickt und zu jeder hierzu nötigen Anstrengung und Ausharrung kraftvoll gebildet werden; er muß in der Werkthätigkeit seiner Liebe und seines Glaubens zugleich auch für alle Geschäfte des Lebens, für alle Teile seines Berufs und seiner häuslichen und bürgerlichen Pflichterfüllung verständig gemacht und so zu einem gottesfürchtigen, menschenliebenden, verständigen, seiner Bestimmung gewachsenen und der nötigen Thätigkeit und Anstrengung gewohnten Menschen erzogen werden.

Wie wichtig jedoch die Berufs- und Standesbildung auch ist, so darf die Erziehung ihren wichtigsten Zweck dennoch nicht darin

suchen, für den armen und hungrigen Mann im Lande bessere Brotmittel zu suchen, sondern die *Erhebung der menschlichen Natur zur Menschlichkeit durch Liebe und Glauben, — das ist der Hauptzweck aller Erziehung.*

Der Fortschritt des menschlichen Geschlechts zum Bessern beruht wesentlich auf der mit seiner Natur übereinstimmenden Bildung und auf der weisen Führung zu seiner ewigen und bürgerlichen Bestimmung. So heilig und göttlich aber auch der Gang der Natur in den Grundlagen zur Entfaltung unsers Geschlechts ist, so ist der Mensch *sich selbst allein überlassen, ursprünglich nur tierisch belebt*; sich selbst überlassen, wächst er wild auf, ist träg, unwissend, unvorsichtig, unbedachtsam, leichtsinnig, leichtgläubig, furchtsam und ohne Grenzen gierig, und wird dann noch durch die Gefahren, die seiner Schwäche, und die Hindernisse, die seiner Gierigkeit aufstoßen, krumm, verschlagen, heimtückisch, mißtrauisch, gewaltsam, verwegen, rachgierig und grausam. Er raubt, wie er ist, und mordet, wie er schläft: das Recht seiner Natur ist sein Bedürfnis, der Grund seines Rechts ist sein Gelüst, die Grenzen seiner Ansprüche sind seine Trägheit und die Unmöglichkeit, weiteres zu erlangen.

Wie nun aber die tierische Natur in ihrer ungehemmten Entwickelung den Weg zur Finsternis und zum Tode führt, so sind auch nicht nur die sonstigen Kräfte und Anlagen, sofern sie nicht durch Reize und Mittel zur Ausbildung gelangen, in dem Grad umsonst, als sie groß sind, sondern sogar die edlern Anlagen der Menschennatur sind dann auch in dem Grad gefährlich und verderblich, als sie groß sind. *Die wahre Menschennatur* ist an und für sich zunächst *weder gut noch schlecht*; es kommt nur darauf an, daß sie sich ihrem Wesen und ihrer Bestimmung nach frei und ungehemmt entwickeln kann. Man darf daher auch eigentlich nie sagen, der Mensch sei niederträchtig und verworfen, man darf nur sagen: die Menschen, in denen durch Verwahrlosung, Sinnlichkeitsüberfüllung und Verkünstelung die Kraft und das Rechtsgefühl der Menschennatur vernichtet worden, nur diese sind eigentlich niederträchtig und verworfen. Die Natur hat ihr Werk ganz gethan, also thue auch du das deine! Sie hat die *Keime aller derjenigen Kräfte*, welche zu unsrer ewigen und irdischen Bestimmung notwendig sind, *in reichem Maße in uns gelegt*, und es ist nun unsre Sache, sie ihrer Natur nach weiter zu entwickeln. Wir müssen uns daher bestreben, dem Gange der Natur in der Entfaltung und Ausbildung unserer Anlagen und Kräfte die *Handbietung* angedeihen zu lassen, die ihm die erleuchtete Liebe, der gebildete Verstand und der erleuchtete Kunstsinn unsers Geschlechts zu erteilen vermag.

Die menschliche Kunst ist hierin wie die Kunst des Gärtners, unter dessen Obsorge tausend Bäume blühen und wachsen. Siehe, er thut nichts zum Wesen ihres Wachstums und ihres Blühens; das Wesen ihres Wachstums und ihres Blühens liegt in ihnen selber. Er pflanzt und wässert, Gott aber gibt das Gedeihen. Nicht der

Gärtner ist es, der die Wurzel der Bäume öffnet, daß sie den Segen der Erde einsaugen; er ist es nicht, der das Mark der Bäume von ihrem Holz und das Holz von ihrer Rinde sondert, und so seine gesonderten Teile von ihrer Wurzel an bis in die äußersten Äste des Baumes fortführt und in der unbedingtesten Sonderung derselben sie in der ewigen Einheit ihres innerlich vereinigten Wesens zusammenhält und dadurch das endliche Resultat ihres Daseins, die Frucht des Baumes, erzeugt und hervorbringt. Von allem diesem thut er nichts. Er wässert nur die trockene Erde, daß die Wurzel nicht an sie wie an einen Stein anstoße; er leitet nur das stehende Wasser ab, daß sie in seiner Stockung nicht verfaule; er hütet nur, daß keine äußere Gewalt weder die Wurzel, noch den Stamm, noch die Äste des Baumes verletze und die Ordnung der Natur störe, in welcher alle seine Teile neben einander wachsend das Gedeihen des Baumes begründen und sichern.

So der Erzieher. Er ist es nicht, der irgend eine Kraft des Menschen in ihn hineinlegt, er ist es nicht, der irgend einer Kraft Leben und Odem gibt; er sorgt nur, daß keine äußere Gewalt den Entfaltungsgang der Natur in seinen einzelnen Kräften hemme und störe; er sorgt dafür, daß die Entfaltung jeder einzelnen Kraft der Menschennatur nach den Gesetzen derselben ihren ungehemmten Lauf finde. Aber die Kunst der Erziehung und der Erzieher, der mit der Kunst der Erziehung des Menschengeschlechts auf eine naturgemäße Weise auf die Entfaltung der menschlichen Kräfte einwirken will, soll das Wesen des reinen Geistes des menschlichen Organismus in seiner Tiefe erkennen, die geeignet ist, die Gesamtheit der menschlichen Kräfte für das Ziel ihrer letzten Bestimmung in der Freiheit des menschlichen Willens durch Glauben und Liebe zu vereinigen.

So notwendig und einflußreich indes die Erziehung auch immerhin ist, so findet sie doch an ihrem Objekt, *der menschlichen Natur, eine bestimmte Schranke. Die Kräfte unsrer Natur* stehen in selbständiger Erhabenheit *über aller menschlichen Kunst.* Keine menschliche Kunst darf und soll es auch nur versuchen, weder das Wesen und die Eigenheit einer jeden einzelnen Kraft, noch das heilige Band ihrer Vereinigung unter sich selber durch seine Einmischung zu hemmen und zu stören; im Gegenteil, jede Einmischung der menschlichen Kunst in die Entfaltung der Kräfte unsrer Natur muß sich den Gesetzen, nach welchen die Menschennatur diese Kräfte selber entfaltet, und dem heiligen Band, das diese Gesetze unter einander verbindet, unbedingt unterwerfen. Alle Kunst des Menschengeschlechts in der Erziehung muß sich an das reine, von keiner menschlichen Kunst abzuändernde Naturstreben zur Entfaltung unsrer Kräfte anschließen, von ihm ausgehen und in jedem seiner Fortschritte an ihm festhalten. Die Einmischung unsrer *Kunst* in die Erziehung kann und muß also *in nichts anderm* bestehen, als in der erleuchteten *Sorgfalt* unsers Geschlechts *für die Entfaltung und Bildung des ganzen Umfangs der Kräfte unsrer Natur*, wie sie in unsern Kindern liegen, *mit dem Gang der Natur* in ihrer Ent-

faltungsweise unsrer Kräfte in Übereinstimmung zu kommen und uns darin mit ihr in Übereinstimmung zu erhalten.

Aber die große Mehrheit der Menschen wissen kaum mehr, was Gott für sie thut, und geben dem unermeßlichen Einfluß der Natur auf unsre Bildung kein Gewicht; sie machen hingegen von jeder Armseligkeit, die sie krumm und dumm genug zum großen Thun derselben hinzusetzen, ein Aufheben, wie wenn ihre Kunst alles und die Natur nichts am Menschengeschlecht thäte; und doch thut die Natur allein uns Gutes; sie allein führt uns unbestechlich und unerschüttert zur Wahrheit und Weisheit. Wir wollen führen, wo nichts zu führen, sondern nur aufzuladen ist auf einen Wagen, der die innern Kräfte seines Gehens in sich selbst hat, oder vielmehr, wo nur aus dem Innern des Kindes herauszuholen ist, was in ihm selbst liegt und nur in ihm angeregt und nicht in es hineingebracht werden darf.

Gegeben, unabhängig vom Menschen gegeben, sind demnach alle Kräfte der menschlichen Natur, die, sich selber und dem Zufall überlassen, in ihrer Entfaltung vom Sinnlich-Tierischen ausgehen und von ihm gehemmt werden. Wenn sich aber unser Geschlecht zur Entfaltung des Menschlichen im Menschen erheben soll, so setzt es nicht nur im allgemeinen die Handbietung einer erleuchteten Liebe, deren Keim sinnlich beschränkt, schon instinktartig im Vater-, Mutter-, Bruder- und Schwesterſinn unsrer Natur liegt, sondern auch die erleuchtete Benutzung der Kunst, die sich sowohl der Einzelne als auch die Menschheit durch Jahrtausende von Erfahrungen erworben, voraus. Denn man muß die allgemeinen Gesetze der Natur von ihrem Gange, das ist von ihren einzelnen Wirkungen, und von den Darstellungen dieser Wirkungen wesentlich sondern: in Rücksicht auf ihre Gesetze ist sie ewige Wahrheit und für uns ewige Richtschnur aller Wahrheit, aber in Rücksicht auf die Modifikationen, inner welchen die Anwendungen ihrer Gesetze auf jedes Individuum und auf jeden Individualfall stattfinden, ist ihre sich selbst überlassene Wahrheit unserm Geschlecht nicht genugthuend und befriedigend. Die positive Wahrheit der Lage und der Umstände eines jeweiligen Individuums und Individualfalles spricht vermöge gleicher, ewiger Gesetze eben das Recht der Notwendigkeit an, wie die allgemeinen Gesetze der Menschennatur selber; folglich muß der Anspruch der Notwendigkeit beiderseitiger Gesetze unter sich in Übereinstimmung gebracht werden, wenn sie befriedigend auf das Menschengeschlecht wirken sollen. Die Sorge für diese Vereinigung ist für unser Geschlecht wesentlich. Daher muß jede wahre Erziehungskunst zunächst von der Bildung des Individuellen ausgehen.

Wie notwendig aber auch die Erziehungskunst sich die Pflege und Kultur des Individuellen angelegen sein lassen muß, so kennt doch nur dasjenige Herz Gott recht, das der Sorge für eigenes, eingeschränktes Dasein entstiegen, Menschheit umfasset, sei es ihr Ganzes oder nur ein Teil. Nicht mir, sondern den Brüdern! Nicht der eigenen Ichheit, sondern dem Geschlecht! — dies ist der unbe-

dingte Ausspruch der göttlichen Stimme im Innern; in deren Vernehmen und Befolgen liegt der einzige Adel der menschlichen Natur. Der Mensch ist nicht um seiner selbst willen in der Welt, sondern daß er sich selbst nur durch die Vollendung seiner Brüder vollende.

Da diese Vollendung jedoch nur durch die Kunst der Erziehung erreicht werden kann, so steht sie erhaben über jede andere Kunst da. Ich stehe zwar staunend vor allem Leben der physischen Schöpfung, sehe aber, im Anblick aller Kraft und aller Kunst ihrer Vervollkommnung, die Wahrheit ihres Zurückstehens in allem ihrem Sein und in allem ihrem Thun hinter der Höhe und Heiligkeit aller Erfordernisse für die Bildung unsers Geschlechts. Die Menschenkunst, die Menschenbildung ist von Gottes und der Natur wegen die höchste Kunst unsers Geschlechts; der Mensch muß sie suchen und schätzen als sein höchstes Gut. Im Verderben der Welt ist die Menschenbildung nicht bloß die notwendigste, die dringendste, sie ist auch die seltenste und schwierigste Kunst. Denn es ist nicht wohl ein Beruf, dessen Betreiben, wie der Erziehungsberuf, einen gebildetern psychologischen Takt, und durch wiederholte Erfahrungen vielseitig gebildete Einsichten und durch wiederholtes Ausüben vielseitig gebildete Fertigkeiten voraussetzt. Der Stoff, den der Erzieher bilden und formen will, ist der Mensch selber. Daher muß er diesen, wie ein guter Gärtner, der die zartesten Pflanzen von ihrem ersten Entkeimen an bis zum Reifen ihrer Früchte verständig besorgen will, in allen seinen Anlagen und Kräften nahe und genau kennen und der Entfaltung nach allen Richtungen und nach allen Verhältnissen gewachsen und mächtig sein. Es ist kein Beruf auf Erden, der tiefere Kenntnis der Menschennatur und größere Fähigkeit und Gewandtheit, sie zu behandeln, voraussetzt. Braucht auch ein Bauer seinen Ochsen und lernt ihn nicht kennen? Forscht ein Hirt nicht nach der Natur seiner Schafe? Und ihr, die ihr den Menschen braucht und sagt, daß ihr ihn hütet und weidet, nehmet auch ihr die Mühe des Bauern für seinen Ochsen? Habt auch ihr die Sorge des Hirten für seine Schafe? Ist eure Weisheit Kenntnis eures Geschlechts und eure Güte Güte erleuchteter Hirten des Volks?

Ich kann mich irren; aber nach meiner Erfahrung ist die Ansicht richtig, unser Weltteil, der für alle Künste und Wissenschaften, selber bis auf die unbedeutendsten hinab, unzählbare Lehrstühle hat, hat nicht einen einzigen, der geeignet ist, den Erziehungsberuf seinen Zuhörern und Lehrlingen von allen Seiten praktisch einzuüben und die Fertigkeiten desselben habituell zu machen. Es ist unbegreiflich, aber es ist wahr, in diesem Weltteil, der bis auf die Dressierung der Jagdhunde hinab kein einziges unserer Haustiere einer sorgfältigen Art von Bildung zum Hausgebrauch mangeln läßt, und dafür täglich neue und mehr raffinierte Hilfsmittel sucht, besteht keine einzige Anstalt, in der der hohe Beruf, Erzieher und Erzieherinnen zu werden, im ganzen Umfang seiner wesentlichsten Bedürfnisse praktisch genugthuend erlernt werden könnte.

Auch muß die Erziehungskunst wesentlich und in allen ihren Teilen zu einer Wissenschaft erhoben werden, die aus der tiefsten Kenntnis der Menschennatur hervorgeht und auf sie gebaut ist; der Mangel dieser Kenntnis schränkt das Wissen des Menschen enger ein, als die Bedürfnisse seines Wesens, und die Verdrehung der ersten Grundbegriffe der wesentlichen Bedürfnisse und Verhältnisse des Menschen verdunkelt ihn, wie der schwere Schatten der Nacht den Erdkreis verdunkelt. Doch erfordert die Wissenschaft die Praxis ebenso sehr, wie diese wiederum jene als ihren Leitstern voraussetzt. Ein Staat aber, in dem keine einzige, der Erforschung und Erziehungskunst geweihte Anstalt und kein einziger öffentlicher Lehrstuhl dieser Wissenschaft zu finden ist, steht wie ohne Hände und Füße da.

Die Möglichkeit einer Erziehungswissenschaft ergibt sich daraus, daß, obgleich die Lebenslagen und Lebensumstände bei allen Menschen verschieden, und Sitten und Gewohnheiten des einen Volkes andere sind, wie die aller übrigen, dennoch die innere Gleichheit des Wesens in der Erziehung aller Stände und aller Völker auch eine Gleichheit der Erziehungsgrundsätze erfordert. Es ist durchaus nicht die Ausbildung von irgend einer Art einzelner Kenntnisse, einzelnen Wissens und einzelner Fertigkeiten unsers Geschlechtes, sondern die Ausbildung der Kräfte der Menschennatur selber, was das Wesen der Erziehung der Kinder aller Stände, vom Reichsten bis zum Ärmsten hinab, ausmacht. Alle Menschen ohne Unterschied der Anlagen und der Stände sollen zu Menschen herangebildet werden, und hierauf beruht die Möglichkeit sowie die Notwendigkeit allgemein geltender Erziehungsregeln, während die Verschiedenheit der Kräfte und Beschäftigungen die Anwendung jener allgemeinen Regeln auf die individuelle Lage erfordern.

Das Fundament einer jeden guten Auferziehung bildet der sorgfältige Gebrauch der Mittel. Derselbe erfordert aber notwendig die Kenntnis derselben, woraus sich ergibt, wie nötig die Erkenntnis vom Wesen und Zusammenhang der Erziehungsmittel für jeden ist, der sich mit der Erziehung beschäftigt.

Nur diejenigen Mittel können aber als die richtigen und wahren anerkannt werden, welche dem Zwecke der Erziehung dienen und aus ihm unmittelbar abgeleitet sind; denn die Mittel sind mit dem Zwecke innig verwoben, wie der Leib und der Geist in einander verwoben leben und wirken. Aus der Einheit des Erziehungszweckes ergibt sich auch notwendig die Einheit und der äußere Zusammenhang aller Bildungsmittel unter sich selber, sowie ihre innere Übereinstimmung mit dem Naturgange, nach welchem alle Kräfte unsers Geschlechts nach ewigen Gesetzen entfaltet werden und mit der Wahrheit der Lage und der Umstände eines jeden Individuums, dessen Kräfte durch die Erziehung entfaltet werden sollen. Diese Naturgemäßheit der Bildungsmittel bedingt aber vor allem ihre Übereinstimmung mit den unauslöschlichen Fundamenten des ewigen, göttlichen Funkens, der in unsrer Natur liegt,

der aber auf ewig mit dem sinnlichen Wesen unsrer tierischen Natur im Widerspruch und im Kampfe steht.

Demnach müssen die Erziehungsmittel vorzüglich in allem demjenigen gesucht werden, was das sittlich religiöse Vereinigungsband aller unserer Kräfte stärkt und reinigt. Die sittlichen, die geistigen und die Kunstkräfte unsrer Natur müssen an sich gleichsam aus sich selbst hervorgehen und durchaus nicht aus den Folgen der Kunst, die sich in die Bildung eingemischt hat. Der Glauben muß wieder durch den Glauben und nicht durch das Wissen und Verstehen des Geglaubten; das Denken muß wieder durch das Denken und nicht durch das Wissen und Kennen des Gedachten oder der Gesetze des Denkens; die Liebe muß wieder aus dem Lieben und nicht aus dem Wissen und Kennen des Liebenswürdigen und der Liebe selber, und auch die Kunst muß wieder aus dem Können und nicht aus dem tausendfachen Gerede über das Können hervorgebracht werden.

Dieser Rückschritt auf den wahren Organismus der Menschennatur in der Entfaltung unsrer Kräfte kann durchaus nicht anders, als durch die Unterordnung des menschlichen Einflusses auf die Bildung alles Kennens und Könnens unsrer Natur unter die höhern Gesetze unsers Wollens erzielt werden. Hierin, und hierin allein liegt die Möglichkeit einer tiefen und reinen Begründung der Bildung und Erziehung unsers Geschlechts und mit ihr die Wiederherstellung der Kräfte unsrer Menschennatur, wie sie sich in erhabener Zusammenstimmung einfach und wahr als probehaltende Menschlichkeit ausspricht.

Von der äußersten Wichtigkeit hierbei ist der Unterschied der Entfaltung unsrer Kräfte und der Mittel der Ausbildung der Unterrichts- und Abrichtungsfertigkeiten, die die Anwendung dieser Kräfte ansprechen.

Die erste, die elementarische Entfaltung unsrer Kräfte, ist ewig und unveränderlich, in allen Lagen und Verhältnissen des Menschengeschlechts die nämliche und immer sich selbst gleich; sie ruht auf unveränderlichen und ewigen Gesetzen der Menschennatur selber; weder Stand, noch Verhältnisse, noch Umstände vermögen irgend eine Abänderung in der Befolgung ihrer ewigen Gesetze zu beanspruchen. Das ganze Menschengeschlecht hat in allen seinen Individuen ein Recht, die Befolgung dieser ewigen Gesetze in Rücksicht auf die Entfaltung seiner Kräfte und Anlagen unter allen Umständen als ihr unabänderliches Recht anzusehen und zu beanspruchen.

Die zweiten, die Anwendungsmittel unsrer Kräfte, deren Dasein und Beschaffenheit von der Lage, den Bedürfnissen und Umständen, sowie von dem Grad der innern Anlagen und äußern Gelegenheiten und Handbietungen bestimmt und sowohl erweitert als beschränkt und verengert werden, abhängen, sind unter sich so verschieden und ungleich, als die Umstände, Anlagen, Gelegenheiten und Handbietungen zur Anwendung dieser Kräfte im gesellschaftlichen Leben beim einzelnen Menschen verschieden sind.

Diese für die Erziehung so wichtige Unterscheidung erfordert von selber, daß alle Anwendungsübungen den Übungen zur Entfaltung der Kräfte, die diese Anwendungsübungen voraussetzen, unterzuordnen, d. h. die psychologisch zu ordnenden Reihenfolgen der Mittel und Übungen zur reinen Entfaltung der Grundkräfte unsrer Natur, den Anwendungsübungen dieser Kräfte vorhergehen zu machen sind. Doch ist überall darauf zu sehen, daß alle Anwendungsübungen der menschlichen Kräfte mit dem Grad der entfalteten Kräfte ins Gleichgewicht und in Übereinstimmung gebracht werden.

In Rücksicht der Anwendung sind die Entfaltungsmittel entweder äußere oder innere.

Die äußern Mittel der Entfaltung unsrer Natur liegen im ganzen Umfange der menschlichen Thatkraft, wie diese uns befähigt, das von der Geistes- und Kunstkraft unterstützt äußerlich darstellen zu können, wofür die Liebe die Gemeinkraft der Menschennatur bildend anspricht und alle unsre Kräfte in Bewegung setzt. Hierbei bildet die Sprachkraft das äußerlich vermittelnde Organ der Kräfte.

Das innere Erweckungsmittel der alles in uns belebenden Gemeinkraft, die die Thätigkeit aller einzelnen Kräfte sie unter sich vereinigend anspricht und sich in dem göttlichen Fundament der Menschlichkeit, in der Liebe, äußert, braucht zur Belebung ihres Wesens an sich keine Handbietung der Kunst. Sie genießt im Innern eines jeden Menschen, der sie sucht, göttliche Handbietung. Der Ruf zu ihr, der Ruf, sie zu suchen, liegt in jedem Menschen in der göttlichen Gnade und in der göttlichen Kraft des Gewissens. Ihre äußere Ausbildung hingegen fordert in dem Grad die Handbietung der menschlichen Kunst, als die naturgemäße innere Entfaltung der Kräfte der Menschlichkeit göttliche Handbietung in ihm selbst findet.

Die naturgemäße Entfaltung einer jeden unsrer Kräfte geschieht nur durch das einfache Mittel ihres Gebrauches. Es ergibt sich hieraus von selbst, daß das allgemeinste und vorzüglichste Mittel ihrer Entfaltung und ihres Wachstums die Arbeit, und die Arbeitsamkeit, die physische Thätigkeit unsers Geschlechts daher das wahrhafte, heilige und ewige Mittel der Verbindung des ganzen Umfangs unsrer Kräfte zu einer einzigen, gemeinsamen Kraft, zur Kraft der Menschlichkeit ist. Die Arbeitsamkeit bildet den Verstand und gibt den Gefühlen des Herzens Kräfte, sie verhütet das den Kräften und der Reinheit des Lebens tödliche Schweifen der Sinne, schließt der Einbildungskraft die Thore ihrer Verirrungen zu, stumpft den eitlen Zungen die Spitze ihrer Geschwätzigkeit ab, bewahrt den Pflichtsinn unsrer Natur vor seinem Verderben und führt von den Schwächen zurück, unser Maulbrauchen über das Thun für das Thun selber, unser Geschwätz über Heldengröße für Heldengröße, und unser nichtiges Träumen über die göttlichen Kräfte des Glaubens und der Liebe für diese Kräfte selber anzusehen.

So ist die Arbeitsamkeit vorzüglich dazu geeignet, das Gleichgewicht der menschlichen Kräfte zu erhalten und zu stärken. Außer dem innern, gemeinbildenden und sich gegenseitig unterstützenden Zusammenhang der sittlichen, geistigen und physischen Anstrengung liegt in der Natur der Arbeit auch eine zwingende Hinlenkung unsrer Geisteskräfte zu einer ununterbrochenen Aufmerksamkeit, Sorgfalt und Bedächtigkeit, diesen wesentlichen Bildungsfundamenten alles Denkens. Aber nicht nur das. Es liegt auch in der Natur der Arbeit und in dem Stoff der zu bearbeitenden Gegenstände gleichsam ein Zwang zum Glauben an die Wahrheit ihrer Ansprüche, zur Unterwerfung unter alle Gesetze, die unabänderlich in ihrer Natur liegen und jeden Widerspruch gegen die Wahrheit auf der Stelle strafen, indem sie in der Ansicht dessen, was wahr oder falsch, sich nicht durch Träume irreführen und nicht mit Worten darüber streichen lassen, sondern jeden Versuch der Selbstsucht zur Selbsttäuschung bei wörtlichen Nachforschungen nicht leicht zur Beschämung des Unrecht habenden Teils auseinandersetzen und unwiderleglich darstellen kann.

Der Mensch hat jedoch zwei Arbeiten, eine äußere und eine innere. Wenn die äußere im Dienst seiner innern ist, so bildet sie für ihn sein inneres Leben gleich gut; wenn aber die innere Arbeit im Dienst seiner äußern steht, so ist die innere Sorge für sich selbst allen sinnlichen Reizen des äußern Erfolgs seiner Arbeit unterworfen, und wird dadurch zu einer Quelle alles sinnlichen Verderbens unsrer Natur und aller ihrer Gelüste. Die Arbeit ist die äußere Erscheinung des innern Menschenlebens; sie soll dieses innere Leben nicht nur darstellen, sie soll es auch fördern. Sie soll den Menschen stark, aber nicht roh, bedächtig, aber nicht eigensüchtig, sorgfältig, aber nicht einseitig, kleinlich und ängstlich machen; sie soll den Bedürfnissen des Lebens ihre Befriedigung verschaffen, sie soll die Reize und Annehmlichkeiten des Lebens durch die Folgen ihrer Anstrengung erhöhen. Äußere Arbeit ist ohne innere, menschenfreundliche Zwecke nicht Menschenarbeit; sie ist ohne dieselbe nichts mehr, als das Lauschen der Katze, die auf Mäuse paßt, um sie zu fressen, und als das Jagen des Hundes, der seinen Hasen fangen will.

Um jedoch dieses allgemeine Mittel der Arbeit zur Ausbildung der Kräfte unsrer Natur anwenden zu können, bedarf es bei dem einen mehr als bei dem andern der Aufmunterung hierzu, und zwar in dem hohen Sinn innerer Liebe, dessen heiliger Ernst in seinen Mitteln bis an die Strenge grenzt. Der pädagogische Grundsatz, mit bloßen Worten sich des Geistes und Herzens einer Schar Kinder zu bemächtigen und so den Eindruck körperlicher Strafen nicht zu bedürfen, ist freilich ausführbar bei glücklichen Kindern und in glücklichen Lagen; aber bei dem Bedürfnis, durch einfache Mittel sicher und schnell auf alle zu wirken, bei allen zu einem Ziel zu kommen, ist der Eindruck körperlicher Strafen wesentlich, und die Sorge, dadurch das Vertrauen der Kinder zu verlieren, ist ganz unrichtig. Es sind nicht einzelne, seltene Handlungen, welche die Gemütsstimmung und Denkungsweise der Kinder bestimmen, — es ist

die Masse der täglich und stündlich wiederholten und vor ihren Augen stehenden Wahrheit deiner Gemütsbeschaffenheit und des Grades deiner Neigung oder Abneigung gegen sie selber, was ihre Gefühle gegen dich entscheidend bestimmt, und so, wie dieses geschehen, wird jeder Eindruck der einzelnen Handlungen durch das feste Dasein dieser allgemeinen Herzensstimmung der Kinder bestimmt. Doch darf man nie vergessen, daß Menschen nicht bloß wie Hunde und Katzen durch die Furcht vor Schlägen in Ordnung gehalten werden müssen, sondern daß es viel besser ist, sie zu bewegen, aus freiem Willen, aus Dank und Liebe, aus eigenen Einsichten und um ihres eigenen Vorteils willen recht zu thun. Die Rute kann man allerdings auch, wenn man keinen Verstand, keinen Funken gutes Herz und, ich möchte fast sagen, keinen Tropfen gutes Blut im Leib hat, gleich brauchen.

Bestehen die Kräfte der menschlichen Natur ihrem ganzen Umfange nach aus der sittlichen, der geistigen, der physischen oder Kunstkraft, sowie endlich der Gemeinkraft, und wird jede dieser einzelnen Kräfte naturgemäß nur durch den einfachen Gebrauch und durch ihre Anwendung entfaltet, so entfaltet der Mensch das Fundament seines sittlichen Lebens, die Liebe und den Glauben, nur durch die Thatsache der Liebe und des Glaubens selber naturgemäß.

Hinwieder, der Mensch entfaltet das Fundament seiner Geisteskraft, seines Denkens, nur durch die Thatsache des Denkens selber naturgemäß.

Und ebenso entfaltet er die äußern Fundamente seiner Kunst- und Berufskräfte, seine Sinne, Organe und Glieder, nur durch die Thatsache ihres Gebrauchs naturgemäß.

Die Gemeinbildung aller unsrer Kräfte aber ist die Menschlichkeit selber.

1. Die sittliche Kraft.

Durch die sittliche Kraft erhebe ich mich zu der höchsten Würde, deren meine Natur fähig ist; durch Sittlichkeit erhebe ich mich zu der obersten Höhe, zu der sich meine Natur, nach ihrer Vollendung strebend, emporringen will, zur Kindernnschuld empor, zu der göttliche Kräfte und göttliche Gnaden meine Natur fähig machen. Nur als sittliches Wesen wandle ich ausschließend der Vollendung meiner selbst entgegen, und werde als solches ausschließend fähig, die Widersprüche, die in meiner Natur zu liegen scheinen, in mir selbst auszulöschen. Um diese Widersprüche durch die Entfaltung der sittlichen Kraft zu lösen und die tierische Natur in mir menschlich und göttlich zu beleben, bedarf es der Erzielung einer sittlichen Gemütsstimmung durch reine Gefühle, sittlicher Übungen durch Selbstüberwindung und Anstrengung in dem, was recht und gut ist, sowie endlich der Bewirkung einer sittlichen Ansicht durch das Nachdenken und Vergleichen der Rechts- und Sittlichkeitsverhältnisse, in denen das Kind schon durch sein Dasein und seine Umgebungen steht.

Fragen wir: Wie werden die ersten Keime unsrer sittlichen und religiösen Anlagen durch den Einfluß menschlicher Sorgfalt und

menschlicher Kunst im Kinde von seiner Geburt an naturgemäß belebt, genährt und in ihrem Wachstum gestärkt, so finden wir, es ist der gesicherte, ruhige Fortgenuß seiner physischen Bedürfnisse, was die ersten Keime der sittlichen Kräfte des Säuglings von seiner Geburt an naturgemäß belebt und entfaltet; es ist die heilige Mutterssorge, es ist die instinktartig in ihm belebte Aufmerksamkeit auf augenblickliche Stillung jedes Bedürfnisses, dessen Nichtbefriedigung das Kind sinnlich zu beunruhigen geeignet ist, was wir bei ihm als die erste, aber wesentlichste Vorbereitung und Anbahnung des Zustandes anerkennen müssen, in dem sich die sinnlichen Keime des Vertrauens gegen die Quelle dieser Befriedigung und mit ihnen die ersten Keime der Liebe zu derselben entfalten, und es ist in der Belebung dieser ersten sinnlichen Keime des Vertrauens und der Liebe, woraus auch die ersten sinnlichen Keime der Sittlichkeit und der Religiosität hervorgehen und sich entfalten.

Darum ist die Erhaltung der stillen Ruhe und Befriedigung im Säugekind und ihre Benutzung für die Belebung der noch schlafenden Keime der Gefühle, welche uns von allen Wesen der Schöpfung, die nicht Mensch sind, unterscheidet, für die Bildung zur Menschlichkeit in der Erziehung unsers Geschlechts von der äußersten Wichtigkeit. Jede Unruhe, die in diesem Zeitpunkte das vegetierende Leben des Kindes stört, legt den Grund zur Belebung und Stärkung aller Reize und Ansprüche unsrer sinnlichen, tierischen Natur und zur Abschwächung aller wesentlichen Fundamente der naturgemäßen Entfaltung aller Anlagen und Kräfte, die das eigentliche Wesen der Menschlichkeit selber konstituieren.

Die erste und lebendigste Sorge für die Erhaltung dieser Ruhe in der frühesten Epoche des kindlichen Lebens ist von der Natur in das Herz der Mutter gelegt. Sie spricht sich in unserm Geschlecht allgemein durch die ihr innewohnende Mutterkraft und Muttertreue aus.

Das Kind, das aus Mangel an mütterlicher Befriedigung seiner Bedürfnisse durch sein: Leiden innerlich empört wird, stürzt dann wie ein hungriges und durstiges Tier an die Brust seiner Mutter, an die es sich, sein Bedürfnis nur leicht fühlend, menschlich froh anlegen sollte. Wo dem Kinde die zarte Hand und das lächelnde Auge der Mutter mangelt, da entfaltet sich auch in seinem Auge und in seinem Munde das Lächeln und die Anmut nicht, die ihm in seinem beruhigten Zustande so natürlich ist. Aber auch das Überfüllen des Kindes mit sinnlichen Genüssen, für welche es im ruhigen, sinnlich nicht unnatürlich gereizten Zustande kein Bedürfnis in sich selbst fühlt, untergräbt den Segen der heiligen Ruhe, in dem sich die Keime der Liebe und des Vertrauens naturgemäß entfalten, und erzeugt hinwieder ebenso den Unsegen der sinnlichen Unruhe und der Folgen ihres Mißtrauens und ihrer Gewaltthätigkeit.

So geschieht es, daß der Einfluß der Mutterkraft und Muttertreue bei ihrem Säuglinge die ersten Spuren der Liebe und des Glaubens naturgemäß entfaltet und so die Sinnlichkeit in den

Dienst der Sittlichkeit zu stellen weiß, bis sich in immer weiteren Kreisen endlich der höchste Begriff, nämlich der Begriff Gottes, erschließt. Verfolge ich die Stufenleiter dieser Begriffe und Gefühle, wie sie allmählich in der Seele des Kindes entstehen, so sehe ich bald, die Gefühle der Liebe, des Vertrauens, des Dankes und die Fertigkeiten des Gehorsams müssen in mir entwickelt sein, ehe ich sie auf Gott anwenden kann. Ich muß Menschen lieben, ich muß Menschen trauen, ich muß Menschen danken, ich muß Menschen gehorsamen, ehe ich mich dahin erheben kann, Gott zu lieben, Gott zu danken, Gott zu vertrauen und Gott zu gehorsamen. Gehorsam und Liebe, Dank und Vertrauen vereinigt entfalten aber den ersten Keim des Gewissens, den ersten leichten Schatten des Gefühls, daß es nicht recht sei, gegen die liebende Mutter zu toben — den ersten leichten Schatten des Gefühls, daß die Mutter nicht allein um seinetwillen in der Welt sei: den ersten Schatten des Gefühls, daß nicht alles um seinetwillen in der Welt sei; und mit ihm entkeimt noch das zweite Gefühl, daß es auch selbst nicht um seinetwillen allein in der Welt sei — der erste Schatten der Pflicht und des Rechts ist an seinem Entkeimen.

Dieses sind die ersten Grundzüge der sittlichen Selbstentwickelung, welches das Naturverhältnis zwischen dem Säugling und seiner Mutter entfaltet.

Bei dem ersten Versuche des Mutterherzens, das erste Fühlen der Selbstkraft durch die Neigung des Glaubens an Gott mit den Gefühlen der Sittlichkeit zu vereinigen, öffnen sich die Fundamentalgesichtspunkte, auf welche Unterricht und Erziehung wesentlich ihr Auge hinwerfen müssen, wenn sie unsre Veredelung mit Sicherheit erzielen wollen. Gleichwie das erste Entkeimen der Liebe, des Dankes, des Vertrauens und des Gehorsams eine bloße Folge des Zusammentreffens instinktartiger Gefühle zwischen Mutter und Kind war, so ist jetzt das weitere Entfalten dieser entkeimten Gefühle eine hohe menschliche Kunst, aber eine Kunst, deren Faden sich sogleich unter deinen Händen verliert, wenn du die Anfangspunkte, von denen ihr feines Gewebe ausgeht, auch nur einen Augenblick aus den Händen verlierst. Die Kunst sollte alles thun, beim Stillstellen der physischen Ursachen, aus welchen diese Gefühle bei dem unmündigen Kinde entkeimt sind, neue Belebungsmittel derselben zur Hand zu bringen, und die Reize der neuen Erscheinung der Welt dem wachsenden Kinde nicht anders, als in Verbindung mit diesen Gefühlen vor die Sinne kommen zu lassen.

Es ist hier, wo du es das erste Mal nicht der Natur anvertrauen, sondern alles thun mußt, die Leitung desselben ihrer Blindheit aus der Hand zu reißen und in die Hand von Maßregeln und Kräften zu legen, die die Erfahrung von Jahrtausenden angegeben hat. Die Welt, die dem Kinde jetzt vor seinen Augen erscheint, ist nicht Gottes erste Schöpfung, es ist eine Welt, die beides für die Unschuld seines Sinnengenusses und für die Gefühle seiner innern Natur gleich verdorben ist, eine Welt voll Krieg für die Mittel der

Selbstsucht, voll Widersinnigkeit, voll Gewalt, voll Anmaßung, Lug und Trug.

Nunmehr ist es Aufgabe der Kunst, die Erziehung unsers Geschlechts Grundsätzen zu unterwerfen, die dahin wirken, die von Gott selbst in unsre Natur gelegten Vereinigungsmittel unsrer geistigen und sittlichen Veredelung in diesem beide gefährdenden Zeitpunkte vorzüglich zu pflegen, und Unterricht und Erziehung allgemein, einerseits mit den Gesetzen des physischen Mechanismus, nach welchen sich unser Geist von dunkeln Anschauungen zu deutlichen Begriffen erhebt, andrerseits mit den Gefühlen meiner innern Natur, durch deren allmähliche Entfaltung mein Geist sich zu Anerkennung und Verehrung des sittlichen Gesetzes emporhebt, in Übereinstimmung zu bringen. Es ist unbegreiflich, daß die Menschheit sich nicht dahin erhebt, eine lückenlose Reihenfolge aller Entwickelungsmittel meines Geistes und meiner Gefühle zu eröffnen, deren wesentlicher Zweck dieser sein müßte, die Vorteile des Unterrichtes und seines Mechanismus auf die Erhaltung der sittlichen Vollkommenheit zu bauen, die Selbstsucht der Vernunft durch die Erhaltung der Reinheit des Herzens vor den Verirrungen ihres einseitigen Verderbens zu bewahren, und überall die sinnlichen Eindrücke meiner Überzeugung, meine Begierlichkeit meinem Wohlwollen, und mein Wohlwollen meinem berechtigten Willen unterzuordnen. Die Ursachen, die diese Unterordnung erheischen, liegen tief in meiner Natur. Sowie meine sinnlichen Kräfte sich ausbilden, so muß ihr Übergewicht vermöge der wesentlichen Bedürfnisse meiner Veredelung wieder verschwinden, d. h. ihre Unterordnung unter ein höheres Gesetz muß eintreten.

Die Entfaltungsweise der menschlichen Kräfte, insofern sie aus Liebe und Glauben hervorgeht und das Wachstum ihrer Vorschritte im Glauben und in der Liebe zu erzielen sucht, muß jedoch auch zur naturgemäßen, menschlich mitwirkenden Begründung des christlichen Denkens, Fühlens und Handelns hinführen. Zwar geht die religiöse Sittlichkeit durchaus nicht von der menschlichen Kunst aus; sie hat eine tiefere Begründung und muß von einem höheren Standpunkt aus ins Auge gefaßt werden.

Die religiöse Sittlichkeit fordert nämlich von der Wiege an menschliche Handbietung zur Angewöhnung alles dessen, was die Religion uns im Umfang aller unserer Verhältnisse, folglich in häuslicher und bürgerlicher Hinsicht zur menschlichen Pflicht macht. In dieser Rücksicht ist es unwidersprechlich, die Religion, die an sich selbst von einem höheren Standpunkt ausgeht, benutzt, vollendet und heiligt alle Resultate der menschlichen Kunst zur Begründung der sittlichen Angewöhnungen, die sie uns unumgänglich zur Pflicht macht. Aber an sich selbst gibt sie uns diese Angewöhnungen nicht. Sie übt sie uns an sich selbst nicht ein; sie unterrichtet uns nicht darin; aber sie benutzt dazu menschliche Handbietung im ganzen Umfang der Verhältnisse, die uns diesen Unterricht zu geben und uns diese

Angewöhnungen einzuüben imstande und geeignet sind. Die Religiosität, dieses höhere Resultat aller wahren menschlichen Bildung, ist durchaus kein Erzeugnis und kein Beförderungsmittel der sinnlichen Menschlichkeit und ihrer Bestrebungen, Mittel und Kräfte als solcher. Sie erkennt auch die sinnlichen Erscheinungen der Anfangspunkte der Liebe und des Vertrauens, insofern wir sie mit den Tieren des Feldes gemein haben, so wenig als die intellektuellen und Kunstkräfte, die uns tierisch beleben und zum Teil instinktartig inwohnen, als Kräfte des innern, göttlichen Funkens, aus welchen alle wahre Menschlichkeit und alle wahre Religiosität hervorgeht.

Selber die Liebe, als bloßes sinnliches Wohlwollen ins Auge gefaßt, ist nicht Sittlichkeit, noch weniger Religiosität. Noch mehr aber als die sinnliche Belebung der Liebe ist die sich selbst überlassene Belebung und Entfaltung der intellektuellen Kräfte unsers Geschlechts an den Einfluß der tierischen Selbstsucht unsrer Natur gebunden. Noch viel weniger als beides führt die, wenn auch an sich noch so naturgemäße Entfaltung der Sinne und Glieder, die der menschlichen Kunst- und Berufskraft zum Grunde liegen, an sich zu einem Resultat der wahren Sittlichkeit. Und endlich ist die Gemeinkraft, die in einer der Anlagen, aus deren Zusammensetzung sie hervorgeht, dem sinnlichen Übergewicht ihrer Belebung unterliegt, keine wahre Gemeinkraft der Menschennatur, da sie nicht im ganzen Umfang ihres Einflusses aus dem Streben nach sittlicher und geistiger Vollendung hervorgeht. Das Streben nach Vollkommenheit, nach Vollendung, das allein geeignet ist, den Samen der Zwietracht in uns selbst in seinem Wachstum wahrhaft abzuschwächen und zu vertilgen, geht nur aus dem ernsten Suchen des göttlichen Beistands und der göttlichen Gnade hervor. Die Wahrheit dieses Suchens führt untrüglich zur Andacht und zum Gebete; aber die Wahrheit der Andacht und die Wahrheit des Gebets ist ohne die Wahrheit des göttlichen Glaubens und der göttlichen Liebe undenkbar.

Die Art des sittlichen Unterrichts ist meistens nicht Unterricht des Lehrers, sondern es soll teilnehmender Unterricht des Hausvaters, Ergreifung der immer vorfallenden Gelegenheiten, an denen er mit den Kindern und sie mit ihm Anteil nehmen, sein; denn alle auch noch so klare Erklärungen über Glaube und Liebe, und alle auch noch so warm ausgesprochenen Worte darüber ohne inneres, wirkliches Leben im Glauben und in der Liebe sind ein leerer Wind, von dem das zu unterrichtende Kind eigentlich nie weiß, woher er kommt und wohin er weht. Da das wahre Vertrauen der Menschen nur aus Thaten hervorgeht, die den Dank jedes guten Menschenherzens ansprechen, so ist das Dankgefühl der Kinder durch fürsorgende Thätigkeit und Liebe täglich rege zu machen. Und bei dem engen Zusammenhang des guten menschlichen Vertrauens mit dem Zutrauen auf Gott, mit dem Glauben an Gott mit innigem, warmem Gefühl entfaltet sich das Gefühl der Kinder zugleich auch für die Gutthaten Gottes lebhaft in ihnen, die ihnen nun als Thatsachen ihres äußern und innern Lebens täglich lebendig vor Augen

stehen und so die Gefühle der Dankbarkeit in ihnen erzeugen, aus deren wirklichem Dasein Vertrauen und Liebe zu Gott notwendig hervorgehen müssen.

2. Die geistige Kraft.

Die intellektuelle Kraft unsers Geschlechts ist in ihrem ganzen Umfang als eine Kraft der Menschennatur, oder welches ebensoviel ist, als eine Kraft der Menschlichkeit unsrer Natur anzusehen. Die Ausbildung, oder vielmehr die Erhebung der Geisteskraft zur Menschlichkeit fordert zum voraus die Ausbildung der Menschlichkeit selber, ohne deren kraftvoll gebildetes Dasein eine wahre Erhebung der Geisteskraft zur Menschlichkeit nicht denkbar ist. Daher ist das Ziel alles Unterrichts im allgemeinen ewig nichts anderes und kann nichts anderes sein, als die durch die harmonische Ausbildung der Kräfte und Anlagen der Menschennatur entwickelte und ins Leben geförderte Menschlichkeit selber.

Neben diesem allgemeinen Zwecke hat aber der Unterricht noch seinen besonderen Zweck zu erfüllen.

Gegeben von der Natur sind dem Menschen die Kräfte, und diese haben alle den Reiz, sich zu bilden, in sich selbst. Das Kind denkt so gern, als es gern geht, und lernt so gern, als es gern ißt, wenn man ihm die Lehre so wohl gekocht und wohl vorbereitet vor den Mund legt, als seine Speisen. Das Gefühl: ich kann etwas, ist für jedes junge Kind eine größere Belohnung und eine größere Freude, als alle die Zierraten sein können, die ihm die Kunst und die Gunst der Menschen zur Aufmunterung, etwas zu lernen, je zu erteilen vermag. Die meisten Schulkünste aber sind gar nicht geeignet, die Kinder dahin zu bringen, die Kraft, die sie zu dem, was sie lernen sollen, notwendig brauchen, in sich selbst zu fühlen, zu suchen und zu finden; und doch ist gerade die Erregung eines fest entwickelten Kraftgefühls und des Bewußtseins der Kraft, die dem Menschen alles, was er vollenden kann, in allem seinen Thun und Lassen gibt, die wesentlichste Aufgabe jedes Unterrichts.

Um nun zu diesem Ziele zu gelangen, bedarf es einer anhaltenden und fortdauernden Erforschung der Mittel und Wege, wie die Menschennatur selber jede einzelne Kraft unsers Geschlechts nach eigenen Gesetzen entfaltet und dann hinwieder diese einzelnen Kräfte nach höhern Gesetzen mit der Gesamtheit ihrer Kräfte in Übereinstimmung bringt.

Sodann muß der Unterricht jeder einzelnen Wissenschaft im Zusammenhang mit den Grundkräften der Menschennatur, deren Ausbildung diese Wissenschaft voraussetzt, ins Auge gefaßt und praktisch ausgemittelt werden, ob die Mittel und Übungen, durch welche diese Wissenschaft erlernt wird, auch mit dem Gang übereinstimmen, durch welchen die Natur der Kräfte, deren Ausbildung diese Wissenschaft voraussetzt, selber entfaltet wird. Und ebenso muß bei dem Nachforschen in dem Gang der Natur in der Erlernung jeder Wissenschaft ausgemittelt werden, was in jeder

Wissenschaft die Bestandteile seien, deren Kenntnis dem Kind 1) durch die einfache Anschauung, 2) durch das Gedächtnis, 3) durch die Einbildungskraft richtig und genugthuend beigebracht werden kann, und wie solche Bestandteile der Wissenschaft

einerseits als Mittel der Ausbildung und Übung der Grundkräfte der Natur selber können benutzt,

andrerseits als bloße Materialien für die Erlernung dieser Wissenschaft können herbeigeführt werden,

ehe die Zeit, das Alter und die Geistes- und Kunstkräfte wirklich da sind, die die eigentliche Erlernung dieser Wissenschaft als gebildet voraussetzt.

Diesem formalen und materialen Zwecke des Unterrichts entsprechend, ist

zuerst mit den Übungen der reinen, elementarischen Entfaltung der Grundkräfte unsers Geschlechts zu beginnen, denen

sodann die Anwendungsübungen dieser Kräfte folgen.

Bei diesen Übungen ist es jedoch unvermeidlich, daß ein gewisser Rest übrig bleibt, der in dem eigentlichen Zweck des Unterrichts nicht aufgeht, wodurch aber doch nur einige Teile des Unterrichts und der Bildung eingeübt werden können. Dieser abrichtende Rest kann aber durch Liebe und Glauben geheiligt werden, so daß er gleichsam seine Natur verändert.

Die eigentlichen Vorteile der menschlichen Kenntnisse und des Wissens bestehen für das Menschengeschlecht in der Sicherheit der Fundamente, von denen sie ausgehen und auf denen sie ruhen. Der Mensch, der viel weiß, muß mehr und künstlicher als jeder andere zur Einigkeit mit sich selbst, zur Harmonie seines Wissens mit seinen Verhältnissen und zur Gleichförmigkeit in der Entwickelung aller seiner Seelenkräfte geführt werden. Ist dies nicht, so wird sein Wissen in ihm selber ein Irrlicht, das Zerrüttung in sein Innerstes bringt und ihn äußerlich der wesentlichen Lebensgenießungen beraubt, die ein einfacher, gerader, mit sich selbst einstimmiger Sinn dem unentwickeltsten und gemeinsten Menschen gewährt.

Daher ist der Unterricht im Verhältnis zur Erziehung nur ein untergeordnetes Bildungsmittel, und das, was aller Unterricht den Kindern geben kann, ist nichtig, wenn die Erziehung nicht mithilft, daß die Kinder innerlich und äußerlich kraftvoll das werden, was sie sollen, und sich das einüben und gleichsam zur andern Natur machen, was recht und gut ist und ihnen durch ihr Leben not thut.

Da das Ziel alles Unterrichts nichts anderes ist als die Menschlichkeit selber, so dürfen auch nur diejenigen Bildungs- und Unterrichtsmittel angewendet werden, welche wirklich zu diesem Ziele führen. Die Mittel gewährt uns teils die Natur, teils die Kunst.

Der Gang der Natur in der Entfaltung unsrer Kräfte, der dem Gang der Kunst in der Ausbildung derselben vorhergeht und

ihn begründet, ist ewig und unveränderlich. Der Gang der Kunst ist dieses zwar in Rücksicht auf das Innere seines Wesens eben sowohl, aber in Rücksicht auf das Äußere seines Einflusses und seiner Anwendungsmittel ist er veränderlich. Sein Wesen ist nicht seine äußere Erscheinung; sein Wesen ist die Kraft selber, aus der seine äußere Erscheinung hervorgeht. Die äußere Erscheinung der Kunst ist zwar im Wesen der Kunst selber gegründet, aber sie ist nur insoweit wahre Kunst, als sie mit dem Gange der Natur in der Entfaltung unserer Kräfte in Übereinstimmung steht.

Das erste Erfordernis, welches wir in Bezug auf die Mittel an die Unterrichtskunst stellen müssen, ist die höchste Vereinfachung derselben. Dies führt aber natürlicherweise zu Organisierung von Reihenfolgen von Unterrichtsmitteln, die, in allen Fächern des Kennens und Könnens des Menschengeschlechts von höchst einfachen Anfangspunkten ausgehend, in lückenlosen Stufenfolgen vom Leichten zum Schwereren hinführen, mit dem Wachstum der Kräfte der Zöglinge gleichen Schritt haltend, immer belebend und nie ermattend und erschöpfend aus ihm selbst hervorgehen und auf ihn einwirken.

Die Möglichkeit einer unverwirrten, rein psychologischen Ausführung dieses Grundsatzes setzt wesentlich die Anerkennung des Unterschiedes zwischen den immer sich selbst gleichen, von ewigen Gesetzen ausgehenden Entfaltungsmitteln der menschlichen Grundkräfte und den Mitteln der Einübung und Abrichtung zu den Kenntnissen und Fertigkeiten, die die Anwendung der gebildeten Entfaltungskräfte anspricht, voraus. Diese letzten Mittel sind sämtlich in ihrem ganzen Umfange so verschieden als die Gegenstände der Welt, auf deren Erkenntnis und Benutzung unsere Kräfte angewandt werden, eben wie die Lage und Umstände der Individuen, die diese gebildeten Kräfte anwenden wollen und müssen, verschieden sind. Es ist aber die Aufgabe der Unterrichtskunst, den Folgen des verwirrenden Einflusses dieser Verschiedenheit durch den vorherrschenden Einfluß der ewig sich selbst gleichen Entfaltungsmittel unserer Kräfte vorzubeugen und zu diesem Endzwecke die Mittel der Anwendung unserer Kräfte denjenigen ihrer Entfaltung unterzuordnen und von ihnen abhängig zu machen.

Da der Gang der Natur in der Entwickelung unsers Geschlechts unwandelbar ist, so gibt und kann es in dieser Rücksicht nicht zwei gute Unterrichtsmethoden geben — es ist nur Eine gut, und diese ist diejenige, die vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht; aber schlechte gibt es unendlich viele. Wäre die eine, wahre Methode gefunden, so hätten wir damit eine Unterrichtsweise, in welcher die Fundamente alles Wissens und alles Könnens also vereinigt lägen, daß ein Schulmeister eigentlich nur die Methode ihres Gebrauchs lernen dürfte, um sich selbst und die Kinder am Faden derselben zu allen Zwecken zu erheben, die durch den Unterricht erzielt werden sollen. Und es ist auch nicht daran zu denken, mit dem Volksunterricht allgemein einen Schritt weiter zu kommen, so lange

man nicht Unterrichtsformen gefunden, die den Lehrer, wenigstens bis zur Vollendung der Elementarkenntnisse, zum bloßen mechanischen Werkzeug einer Methode machen, deren Resultate durch die Natur ihrer Formen, und nicht durch die Kunst des sie leitenden Mannes hervorquellen müssen, indem man die Vereinfachung aller Lehrmittel soweit treibt, daß jeder gemeine Mensch leicht dahin zu bringen ist, seine Kinder zu lehren und allmählich die Schulen für die ersten Elemente beinahe überflüssig zu machen. Wie die Mutter die erste Nährerin des Physischen ihres Kindes ist, so soll sie auch von Gottes wegen seine erste geistige Nährerin sein. Überhaupt ist die ganze Methode für einen jeden ein Spiel, sobald er nur den Faden ihrer Anfangspunkte in die Hand kriegt, der ihn sichert, sich nicht mehr in die Abwege zu verirren, welche die Kunst dem menschlichen Geschlecht allein schwer machen, indem sie ihn von dem festen Boden, auf dem ihre Fundamente allein zu ruhen vermögen, von der Natur selbst abführen.

Der Umfang der Unterrichtsobjekte darf weder zu weit noch zu eng sein. Das zerstreute Gewirr des Vielwissens entspricht nicht unsrer Natur. Der Mensch, der mit leichtem Flug jedes Wissen umflattert, und nicht durch stille, feste Anwendung seine Erkenntnis stärkt, der verliert den heitern, festen, aufmerksamen Blick, das stille, für wahre Freuden empfängliche Wahrheitsgefühl; der Mensch kann eben auf seiner Laufbahn nicht alle Wahrheit brauchen. Andrerseits aber beeinträchtigt Einseitigkeit die Fülle des ganzen Wesens der Menschheit und schränkt das Wissen enger ein, als die Bedürfnisse unsers Wesens.

Es ist unstreitig, daß der menschliche Geist für die Eindrücke, die durch das Lernen erzielt werden, nicht in jeder Form, in der sie ihm dargestellt werden, gleich empfänglich ist. Die Kunst, diejenigen Formen aufzufinden, die seine Empfänglichkeit am meisten reizen, ist der Mechanismus der Lehrart, die jeder Lehrer in der freien Natur aufforschen und ihr zum Behuf der Kunst ablernen soll.

Die Unterrichtsform entspricht ihrer Idee um so mehr, als sie besonders die Selbstthätigkeit des Kindes anregt. Daher muß aller wahre, aller bildende Unterricht aus den Kindern selbst hervorgelockt und in ihnen selbst erzeugt werden. Das Lernen soll eigentlich nichts in die Kinder hineinlegen, sondern nur die Kräfte entfalten, die in ihnen selbst liegen, und durch welche sie das, was sie äußerlich erkennen, in sich selbst aufnehmen und als einen reinen Erwerb ihrer selbst und ihrer eigenen Kraft, und nicht als etwas fremdartig in sie Hineingelegtes in sich selbst liegend erkennen. Nur das, was in geistiger, gemütlicher und physischer Übereinstimmung mit dem steht, was das Individuum, mit dem man redet, wirklich selbst ist, nur das ist für dasselbe wirklich Wahrheit.

Deshalb sind die naturgemäßesten Unterrichtsformen das Katechisieren und das Sokratisieren.

Das Katechisieren ist eine bloße Wortanalytik verwirrt vorliegender Sätze und hat insoweit als Vorbereitungsgeschäft zur allmäh-

lichen Klarmachung der Begriffe das Verdienst, daß es die getrennten Wörter und Sätze dem Kinde unverwirrt zur festern Anschauung einzeln vor Augen legt; außer diesen Sonderungsvorteilen ist vorzüglich das Katechisieren über abstrakte Begriffe an sich selbst nichts, als ein papageienartiges Nachsprechen unverstandener Töne. Das Sokratisieren, das dagegen eine höhere Behandlung des Gegenstandes anspricht, erfordert einen Hintergrund von Vorkenntnissen und das äußerliche Mittel der Sprachkenntnisse. Die Vermischung beider Formen führt nicht weiter als zur Quadratur des Zirkels, die ein Holzhacker mit dem Beil in der Hand auf einem hölzernen Brette versucht; es geht nicht. Der ungebildete, oberflächliche Mensch ergründet die Tiefen nicht, aus denen Sokrates Geist und Wahrheit herausschöpfte.

Der Lehrgang bedarf der tiefsten psychologischen Begründung, da er auf allen seinen Stufen durch die Eigentümlichkeit und das Wesen der menschlichen Anlagen und Kräfte bedingt wird.

Zunächst ist bei der Auswahl des Stoffes überall darauf zu sehen, daß dem Kinde nur dasjenige geboten wird, was imstande ist, seinen Geist anzusprechen und ihm wirkliches Vergnügen und Interesse zu gewähren. Ist der Stoff nach diesem Grundsatze ausgewählt, so muß er nunmehr wohl vorbereitet und zurechtgelegt werden. Zu diesem Zwecke müssen vor allem die Erkenntnismittel auf die ersten Anfangspunkte eines jeden Erkenntnisfaches zurückgedrängt und dieselben möglichst vereinfacht werden. Diese Anfangspunkte sind bis zur Vollendung und Vollkommenheit festzuhalten, wodurch das Gefühl und das Bewußtsein der innern Kraft bedeutend erhöht wird, während aus der Verwirrung und Nichtvollendung derselben unermeßliche Lücken entstehen. Aber auch auf allen übrigen Stufen darf nicht eher vorwärts geschritten werden, bevor nicht die vorhergehende erst vollständig eingeübt ist. Auch das Unbedeutendste, so die Kinder lernen, ist zur Vollkommenheit zu bringen; kein Wort, das sie einmal gelernt haben, dürfen sie vergessen, keinen einzigen Buchstaben, den sie wohl geschrieben, jemals wieder schlechter schreiben. Wie jede Stufe, so kann auch die erste Stufe unserer Entwickelung den höheren Zwecken des Ganzen nur dann untergeordnet und dienstbar gemacht werden, wenn sie vollendet ist.

Nachdem so eine sichere Grundlage gelegt, ist der ganze Stoff in festgeordnete, weiter fortschreitende und dem entsprechenden Alter angemessene Stufenfolgen zu zergliedern, wobei in nur kleinen Zusätzen überall vom Leichtern zum Schwerern, vom Einfachen zum Verwickelten, vom Wesentlichen zum weniger Wesentlichen vorgeschritten werden muß.

Im Anfange ist immer nur eine Sache, ein Bild vorzuführen und dann erst hierfür das Wort zu suchen; denn das Reden über Gegenstände der Erkenntnis ist nicht der Erkenntnis, sondern die Erkenntnis dem Reden über dieselben vorhergehen zu lassen. Es hängt alles davon ab, daß jeder Lehrsatz den Kindern durch das Bewußt-

sein intuitiver, an Realverhältnisse angeketteter Erfahrung sich selber als wahr darstelle. Die Kenntnis der einzelnen Bilder und ihrer Benennung bildet den Stoff zum Anschauen als Hintergrund künftiger Urteile und Schlüsse und als ein Leitfaden, an dessen Spur sich die Kinder dann selber durch Ankettung ihrer früheren und künftigen Erfahrungen weiter bringen sollen. Allgemeine Regeln aber, ehe der Kopf des Menschen zur Beobachtung des Einzelnen, zur Sonderung der Geschlechter und Arten, zur Erforschung des Details und zur Bemerkung der ungleichen Seiten, die eine jede Sache hat, wohl angeführt ist, führen die Menschen immer von dem echten Wahrheitssinn und von allem Fundament echter philosophischer Kenntnis ab.

Sonst aber habe ich gefunden, daß große, viel umfassende Begriffe zur ersten Entwickelung weiser Gesinnungen und standhafter Entschlossenheit wesentlich und unersetzbar sind. Solche große, das Ganze unsrer Anlagen und unsrer Verhältnisse umfassende Sätze, wenn sie mit reiner Psychologie, d. i. mit Einfachheit, Liebe und ruhiger Kraft in die Seele des Menschen gelegt werden, führen ihn vermöge ihrer Natur notwendig zu einer wohlwollenden und für Wahrheit und Recht empfänglichen Gemütsstimmung, in welcher hundert und hundert diesen großen Wahrheiten untergeordnete Sätze ihnen dann von selbst auffallen und sich tief in ihrem Erkenntnisvermögen fest gründen, wenn sie auch nie dahin kommen, diese Wahrheit wörtlich auszusprechen. Solche Hauptsätze der menschlichen Erkenntnis sind wie reines Gold, gegen welches die ihnen untergeordneten und von ihnen abhängenden Wahrheiten als bloße Scheidemünze anzusehen sind. Ich kann mich nicht enthalten, solche im Meer tausendfacher, aber kleiner Tropfenwahrheiten schwimmende und versunkene Menschen kommen mir immer wie ein alter Krämer vor, der im Zusammenlesen kleiner Kreuzervorteile endlich reich geworden, und sich zuletzt einen solchen Respekt, nicht bloß für das Kreuzersammeln, sondern für die Kreuzer selber angewöhnt, daß ihm auf die gleiche Weise angst wird, wenn ein Kreuzer oder ein Louisd'or verloren gehen könnte.

Das Ziel der Ausbildung des menschlichen Geistes ist im wesentlichen seine Erhebung von sinnlichen Anschauungen zu deutlichen Begriffen. Deutliche Begriffe aber sind dem Kinde nur diejenigen, zu deren Klarheit ihm seine Erfahrung nichts mehr beizutragen vermag. Dieser Grundsatz entscheidet erstlich über die Stufenfolgen der zu entwickelnden Kräfte und Fertigkeiten, durch welche die allmähliche Anbahnung der Klarheit aller Begriffe erzielt werden muß; zweitens über die Stufenfolge der Gegenstände, nach welcher die Übungen in den Definitionen mit den Kindern angefangen und darin fortgeschritten werden muß, und endlich über den Zeitpunkt, in welchem Definitionen jeder Art für das Kind wirkliche Wahrheiten enthalten können.

Der Weg zu deutlichen Begriffen beruht auf einer ihrem Verstande angemessenen Anordnung des Klarmachens aller Gegenstände, deren Deutlichkeit man bezweckt. Diese Anordnung aber beruht hinwieder auf der Vereinigung aller Kunstmittel, durch welche die Kinder dahin gebracht werden, sich über die Beschaffenheit aller Dinge und vorzüglich über Maß, Zahl und Form eines jeden Gegenstandes bestimmt auszudrücken. Auf diesem Wege und auf keinem andern kann das Kind zu einer das Wesen eines Gegenstandes in seinem ganzen Umfange umfassenden Erkenntnis desselben und dadurch zur Fähigkeit hingeführt werden, ihn zu definieren, d. i. das Wesen desselben in seinem ganzen Umfange mit der höchsten Bestimmtheit und Kürze wörtlich darzulegen. Alle Definition enthält für das Kind indessen nur insoweit wesentliche Wahrheiten, als sich dasselbe des sinnlichen Hintergrundes des Wesens dieser Gegenstände mit großer, lebendiger Klarheit bewußt ist. Daher ist Weisheit in der Führung zur Anschauung offenbar der Anfangspunkt, auf welchen die Kettenfolge der Mittel, zu deutlichen Begriffen zu gelangen, gebaut werden muß.

So geht also unsre ganze Geistesbildung von der Anschauung von Gegenständen aus, die unsre äußern Sinne ansprechen und beleben, ähnlich wie die sittliche Bildung wesentlich von der innern Anschauung unser selbst, d. i. von Eindrücken, die unsre innere Natur belebend ansprechen, ausgeht. Die Natur knüpft den ganzen Umfang der Eindrücke unsrer Sinne an unser Leben. Alle unsre äußern Erkenntnisse sind Folge der Sinnen-Eindrücke desselben. Der in allen unsern Kräften liegende Selbsttrieb zur Entfaltung der Kräfte unsrer Sinne und Glieder macht uns unwillkürlich sehen, hören, riechen, schmecken, fühlen, greifen, gehen u. s. w. Aber unser Hören, Riechen, Schmecken ist nur insoweit bildend für uns, als es die Kräfte unsers Auges zum richtig sehen, die Kräfte unsers Ohres zum richtig hören u. s. w. hinführt. Diese Bildung zum richtig hören, sehen u. s. w. hängt von der Vollendung, von der Reifung der Eindrücke, welche die Anschauungsgegenstände der Welt auf unsre Sinne gemacht haben, ab. Wo immer der Eindruck einer Anschauungskenntnis nicht vollendet in unsern Sinnen gereift ist, da erkennen wir den Gegenstand selber nicht im Umfange der Wahrheit, in der er vor unsern Sinnen steht. Wir erkennen ihn nur oberflächlich; seine Erkenntnis ist nicht bildend.

Eine richtige psychologische Führung ist aber ohne Mitwirkung der Kunst nicht denkbar. Die Anschauung muß nämlich, sofern sie als der Punkt betrachtet wird, von dem der Unterricht ausgeht, von der Anschauungskunst, welche die Lehre der Verhältnisse aller Formen ist, gesondert werden; als allgemeines Fundament der Elementarmittel des Unterrichts geht sie der Anschauungskunst lange vorher. Wenn man die Anschauung im Gegensatz der Anschauungskunst einzeln und für sich betrachtet, so ist sie nichts anderes, als das bloße vor den Sinnen stehen der äußern Gegenstände und die bloße Regmachung des Bewußtseins ihres Eindrucks. Mit ihr fängt die

Natur allen Unterricht an. Der Säugling genießt ihn, die Mutter gibt ihn; aber die Kunst hat nichts gethan, hierin mit der Natur gleichen Schritt zu halten.

Um diese Aufgabe zu erfüllen, muß die Anschauungskunst das, was die Natur zerstreut, in großer Entfernung und in verwirrten Verhältnissen uns vorlegt, in einen engern Kreis und in regelmäßigen Reihenfolgen zusammenstellen und unsern fünf Sinnen nach Verhältnissen näher bringen, welche unsere äußere und innere Empfänglichkeit aller Eindrücke erleichtern und stärken und unsre Sinne selbst dahin erheben, uns die Gegenstände der Welt täglich zahlreicher, dauerhafter und richtiger vorzustellen.

Der Gang der Natur in der Entfaltung der Anschauungskraft ist an die Wahrheit der Lage des Individuums, dessen Anschauungsvermögen gebildet werden soll, gebunden. Daher darf die Kunst ihren diesfälligen Einfluß durchaus nicht außer dem Zusammenhang mit der Wahrheit und Wirklichkeit dieser Lagen, noch weniger im Widerspruch mit derselben versuchen. Als physisch lebendiges Wesen selbst bist du aber nichts anderes als deine fünf Sinne; folglich muß die Klarheit oder Dunkelheit deiner Begriffe absolut und wesentlich von der Nähe oder Ferne herrühren, nach welchen alle äußern Gegenstände diese fünf Sinne, d. i. dich selber oder den Mittelpunkt, in dem sich deine Vorstellungen in dir selbst vereinigen, berühren. Dieser Mittelpunkt aller deiner Anschauungen, du selbst, bist dir selbst ein Vorwurf deiner Anschauungen; alles, was du selbst bist, ist dir leichter klar und deutlich zu machen, als alles, was außer dir ist; alles, was du von dir selbst fühlst, ist an sich selbst eine bestimmte Anschauung: nur was außer dir ist, kann eine verwirrte Anschauung für dich sein; folglich ist der Gang deiner Erkenntnisse, sofern er dich selber berührt, eine Stufe kürzer, als insofern er von irgend etwas außer dir ausgeht: die Kenntnis der Wahrheit geht bei dem Menschen von der Kenntnis seiner selbst aus.

Fassen wir nun die elementarischen Übungen, die in ihrem ganzen Umfange von ihrem ersten Anfangspunkt von der Ausbildung der Anschauungskraft und der höchsten Vereinfachung ihrer Mittel aus bearbeitet werden müssen, näher ins Auge, so sehen wir, daß sie sämtlich zu einer Einheit erhoben und mit dem kindlichen Alter angemessenen Reizen verbunden werden können und verbunden werden müssen, die ihren wahrhaft naturgemäß bildenden Gebrauch von der Wiege an möglich machen. Lerne deswegen das Einfache vollenden, eher du zu etwas Verwickeltem fortschreitest, denn auch die verwickeltste Anschauung besteht aus einfachen Grundteilen.

Überhaupt ist die größte Sorgfalt besonders auf die Anfangseindrücke der wesentlichsten Gegenstände unserer Erkenntnis zu verwenden, indem wir dieselben dem Kinde bei ihrer ersten Anschauung so bestimmt, so richtig und so umfassend vor die Sinne bringen, als immer möglich. Diese Erkenntnisse werden aber je richtiger sein, durch je mehrere Sinne wir das Wesen oder die Erscheinung einer Sache erforschen. Das Wesen der Dinge aber zu erfassen, muß bei allen

Anschauungsübungen das nächste Ziel sein. Um dein Kind auf dem kürzesten Wege zum Ziel des Unterrichts, zu deutlichen Begriffen, zu führen, mußt du ihm mit großer Sorgfalt in jedem Erkenntnisfache zuerst solche Gegenstände vor Augen stellen, welche die wesentlichsten Kennzeichen des Faches, zu welchem dieser Gegenstand gehört, sichtbar und ausgezeichnet an sich tragen, und dadurch besonders geschickt sind, das Wesen desselben im Unterschiede seiner wandelbaren Beschaffenheit in die Augen fallend zu machen. An eine jede, dem menschlichen Geist zur Vollendung ihres Eindrucks eingeprägte und unauslöschlich gemachte Anschauung reihen sich mit großer Leichtigkeit und soviel als unwillkürlich ein ganzes Gefolge von dieser Anschauung mehr oder weniger verwandten Nebenbegriffen.

Und endlich wird dann durch das Zusammenstellen von Gegenständen, deren Wesen das nämliche ist, deine Einsicht über die innere Wahrheit derselben wesentlich und allgemein erweitert, geschärft und gesichert, der einseitige, überwiegende Eindruck von Beschaffenheiten einzelner Gegenstände zum Vorteil des Eindruckes, den ihr Wesen auf dich machen soll, geschwächt, das Verschlingen deines Geistes durch die isolierte Kraft einzelner Beschaffenheitseindrücke verhütet, und du vor der Gefahr bewahrt, in eine gedankenlose Vermischung der Außenseite der Gegenstände mit ihrem Wesen, und dadurch in eine übertriebene Anhänglichkeit und Vorliebe für irgend eine Sache, die dir eine bessere Einsicht als Nebensache unterordnet, und als phantastische Kopffüllung mit solchen Nebensachen zu fallen.

Also geht unsere Erkenntnis von Verwirrung zur Bestimmtheit, von Bestimmtheit zur Klarheit, und von Klarheit zur Deutlichkeit hinüber.

Diese Resultate der Kunst und des Unterrichts laß aber, mitten indem du sie zur Notwendigkeit zu erheben suchst, durch Reichtum und Vielseitigkeit in Reiz und Spielraum, das Gepräge der Freiheit und Selbständigkeit an sich tragen.

Nunmehr bedarf es nur noch des Suchens eines allgemeinen psychologischen Ursprunges aller Kunstmittel des Unterrichts, wodurch es nur möglich ist, die Form aufzufinden, worin die Ausbildung der Menschheit durch das Wesen der Natur selbst bestimmt wird. Diese Form muß in der allgemeinen Einrichtung unseres Geistes begründet sein, vermöge welcher unser Verstand die Eindrücke, welche die Sinnlichkeit von der Natur empfängt, in seiner Vorstellung zur Einheit, d. i. zu einem Begriff auffaßt, und diesen Begriff dann allmählich zur Deutlichkeit entwickelt.

Werfen wir daher unser Augenmerk ganz einfach auf die Art und Weise, wie sich ein gebildeter Mensch in jedem einzelnen Falle benimmt und benehmen muß, wenn er irgend einen Gegenstand, der ihm verwirrt und dunkel vor Augen gebracht wird, gehörig auseinander setzen und sich allmählich klar machen will. Er wird in diesem Falle allemal sein Augenmerk auf folgende drei Gesichtspunkte werfen und werfen müssen:

1) wie viel und wie vielerlei Gegenstände vor seinen Augen schweben;
2) wie sie aussehen; was ihre Form und ihr Umriß sei;
3) wie sie heißen; wie er sich ein jedes durch einen Laut, durch ein Wort vergegenwärtigen könne.

Der Erfolg dieses Thuns aber setzt bei einem solchen Manne offenbar folgende gebildete Kräfte voraus:

1) Die Kraft, ungleiche Gegenstände der Form nach ins Auge zu fassen und sich ihren Inhalt zu vergegenwärtigen;
2) diejenige, diese Gegenstände der Zahl nach zu sondern und sich als Einheit oder als Vielheit bestimmt zu vergegenwärtigen;
3) diejenige, um sich die Vergegenwärtigung eines Gegenstandes nach Zahl und Form durch die Sprache zu verdoppeln und unvergeßlich zu machen.

Zahl, Form und Sprache sind demnach gemeinsam die Elementarmittel des Unterrichts, indem sich die ganze Summe aller äußeren Eigenschaften eines Gegenstandes im Kreise seines Umrisses und im Verhältnis seiner Zahl vereinigen und durch Sprache meinem Bewußtsein eigen gemacht werden. Die Kunst muß es also zum unwandelbaren Gesetz ihrer Bildung machen, von diesem dreifachen Fundamente auszugehen und dahin zu wirken:

1) die Kinder zu lehren, jeden Gegenstand, der ihnen zum Bewußtsein gebracht ist, als Einheit, d. i. von denen gesondert, mit denen er verbunden scheint, ins Auge zu fassen;
2) sie die Form eines jeden Gegenstandes, d. i. sein Maß und sein Verhältnis kennen zu lehren;
3) sie so früh als möglich mit dem ganzen Umfang der Worte und Namen aller von ihnen erkannten Gegenstände bekannt zu machen.

Fragen wir: Warum sind alle Beschaffenheiten der Dinge, welche uns durch die fünf Sinne bekannt werden, nicht ebenso Elementarpunkte unserer Erkenntnis, wie Zahl, Form und Namen? so ist die Antwort: Alle möglichen Gegenstände haben unbedingt Zahl, Form und Namen; die übrigen Eigenschaften aber, die durch die fünf Sinne erkannt werden, besitzt kein Gegenstand so mit allen andern gemein, sondern nur mit dem einen diese, mit dem andern jene.

Und darum entquillt nun auch unsere ganze Erkenntnis aus drei Elementarkräften:

1) aus der Schallkraft, aus der die Sprachfähigkeit entspringt;
2) aus der unbestimmten, bloß sinnlichen Vorstellungskraft, aus welcher das Bewußtsein aller Formen entspringt;
3) aus der bestimmten, nicht mehr bloß sinnlichen Vorstellungskraft, aus welcher das Bewußtsein der Einheit

und mit ihr die Zählungs- und Rechnungsfähigkeit hergeleitet werden muß.

Darin finde ich denn endlich die Kunst mit der Natur oder vielmehr mit der Urform, womit uns diese die Gegenstände der Welt allgemein verdeutlicht, wesentlich und innigst vereinigt, und hiermit das Problem: einen allgemeinen Ursprung aller Kunstmittel des Unterrichts und mit ihm die Form aufzufinden, in welcher die Ausbildung unseres Geschlechts durch das Wesen unserer Natur selber bestimmt werden könnte, aufgelöst und die Schwierigkeiten gehoben, die mechanischen Gesetze, die ich für die Fundamente des menschlichen Unterrichts anerkenne, auf die Unterrichtsform, welche die Erfahrung von Jahrtausenden dem Menschengeschlechte zur Entwickelung seiner selbst an die Hand gegeben, auf Schreiben, Rechnen, Lesen u. s. w. anzuwenden.

3. Die physische oder Kunstkraft.

Es ist vielleicht das schrecklichste Geschenk, das ein feindlicher Genius dem Zeitalter machte: Kenntnisse ohne die Fertigkeiten, und Einsichten ohne die Anstrengungs- und Überwindungskräfte, welche die Übereinstimmung unseres wirklichen Seins und Lebens erleichtern und möglich machen. Daher muß der Zweck aller Kunstbildung darin bestehen, die Produkte des menschlichen Geistes äußerlich darzustellen und den Trieben des menschlichen Herzens äußerlich Erfolg und Wirksamkeit zu verschaffen.

Die Kunstkraft ist, wie jede andere Kraft des Menschengeschlechts vor ihrer Ausbildung, nur Kunstanlage, Kunstsinn. Diese entfaltet sich nur durch ihre Übung, durch ihren Gebrauch allmählich zur Kunstkraft. Ihre Bildung geht offenbar von der Übung der Kräfte der Sinne, Organe und Glieder aus. Das innere, geistige Wesen aller Kunst ist mit dem innern Wesen der Geistesbildung und der Denkkraft innig verwoben; daher müssen beide, die äußeren und inneren Grundlagen beim Kinde von der Wiege auf beiderseits gemeinsam und im innigsten Zusammenhange untereinander menschlich belebt, in Thätigkeit gesetzt und so sich selbst bildend benutzt und gebraucht werden. Ebenso müssen sich die Kunstkräfte aber auch im Zusammenhange mit allen übrigen menschlichen Kräften entwickeln, da die isolierte Bearbeitung der Geistes- und Kunstkräfte zum gewaltsamen Streben nach dem sinnlichen Übergewicht jeder einzelnen menschlichen Kraft über die andere führt.

Das physische Fundament der elementarischen Ausbildung der Kunstkraft ist der Selbsttrieb. Obgleich aber der Selbsttrieb, der den Kräften der Sinne, der Sprachorgane und der Glieder zum Grunde liegt, die Sinne, Organe und Glieder an sich selbst zur Thätigkeit reizt, die sie bildet, so ist doch die Kunst geeignet, die Wirkung dieser Thätigkeit vielseitig zu erleichtern, zu vergeschwindern und zu berichtigen. Dieselbe bietet uns eine Stufenfolge psychologischer Bildungsmittel, die Anschauungskraft des Ohrs für das richtig hören, des Auges für das richtig sehen und des Mundes für das richtig

reden und richtig singen progressiv zu schärfen und zu stärken, an. Ebenso bietet sie uns eine Stufenfolge von Mitteln an, die Kunstkraft unserer Glieder zum Dienst des innern Wesens der Kunst mechanisch zu entfalten.

So wie die elementarisch bearbeitete Zahl- und Formlehre ihrer Natur nach als die eigentliche Gymnastik der geistigen Kunstkraft angesehen werden muß, so müssen hingegen die mechanischen Übungen der Sinne und der Glieder, die zur Ausbildung der äußeren Kunstfertigkeiten notwendig sind, als die physische Gymnastik der Kunstkraft angesehen und erkannt werden.

Die elementarische Ausbildung der Kunstkraft, wovon die Berufskraft nur als eine spezielle Anwendung dieser Kraft angesehen werden muß, ruht also auf zwei in ihrem Wesen verschiedenen Fundamenten, und ihre naturgemäßen Mittel gehen aus der Belebung und Ausbildung zweier von einander verschiedener Grundkräfte, der geistigen und der physischen, hervor.

Die äußern Mittel der Entfaltung der Kunst sind, insofern sie die Ausbildung unserer Sinne und sinnlichen Organe ansprechen, physisch; insofern sie die Ausbildung unsrer Glieder ansprechen, mechanisch. Beide sprechen eine elementare Gymnastik der Sinne, der sinnlichen Organe und der Glieder an. Die Kunstgrundsätze und Mittel der Gymnastik der Sinne und sinnlichen Organe müssen von den physischen Gesetzen abstrahiert werden, die im Wesen der Kräfte selber liegen, die den Sinnen und ihren Organen eigen sind, die sie, die Gymnastik, naturgemäß für die Kunst beleben, bilden und stärken soll. Die Gymnastik der Glieder hängt ebenso von den Gesetzen ab, die den Kräften der Glieder eigen sind, die sie, die elementarische Gymnastik für die Kunst beleben, stärken und bilden soll. Ihre Mittel gehen aus der Natur des Mechanismus, der den Kräften der menschlichen Glieder zum Grunde liegt, hervor, und sind also in ihrem Wesen mechanisch.

Alle Bildungsmittel der Kunst gehen aus, teils von sinnlichen Bedürfnissen unseres tierischen Daseins, teils von geistigen Antrieben und Neigungen zum innern Wesen der Kunst selbst. Erst wenn wir die Bedürfnisse unsers tierischen Daseins in einem merklichen Grad befriedigt haben, führt uns unser Kunsttrieb naturgemäß weiter und sucht die in der Befriedigung der uns innewohnenden geistigen Antriebe und Neigungen zur Kunst selber anzuwenden.

Das Wesen aller Ausbildungsmittel der Kunstkraft besteht in der geistigen Belebung und sinnlich genugthuenden Übung der Anlagen, die dem Zeichnen, Messen und Rechnen, sowie dem Singen und der Tonkunst im ganzen Umfange des Worts zum Grunde liegen. Wer elementarisch, d. h. durch Reihenfolgen von psychologisch organisierten Bildungsmitteln, messen, rechnen und zeichnen gelernt, der hat den ganzen Umfang der geistigen Bildungsmittel zur Kunst in sich selbst, und es fehlt ihm nichts mehr, als die Ausbildung der mechanischen Fertigkeiten, die die äußere Ausbildung des speziellen Kunstfaches, das er lernen will, besonders anspricht.

Die Bildung der Fertigkeiten aber, von deren Besitz das Können und Thun alles dessen, was der gebildete Geist und das veredelte Herz von einem jeden Menschen fordert, abhängt, ruht auf dem tiefgreifenden Mechanismus eines ABC's der Kunst, d. i. auf allgemeinen Kunstregeln, durch deren Befolgung die Kinder in einer Reihenfolge von Übungen gebildet werden könnten, die von den höchst einfachen zu den höchst verwickelten Fertigkeiten allmählich fortschreitend, mit physischer Sicherheit dahin wirken müßten, ihnen eine täglich steigende Leichtigkeit in allen Fertigkeiten zu gewähren. Es müßte von den einfachsten Äußerungen der physischen Kräfte, welche die Grundlagen auch der kompliziertesten menschlichen Fertigkeiten enthalten, ausgehen. Schlagen, Tragen, Werfen, Stoßen, Ziehen, Drehen, Ringen, Schwingen u. s. w. sind die vorzüglichsten einfachen Äußerungen unserer physischen Kräfte. Unter sich selbst wesentlich verschieden, enthalten sie, alle gemeinsam und jedes für sich, die Grundlage aller möglichen, auch der kompliziertesten Fertigkeiten, auf denen die menschlichen Berufe beruhen. Daher ist es offenbar, daß das ABC der Fertigkeiten von frühen, aber psychologisch gereihten Übungen in diesen Fertigkeiten überhaupt, und in jeder einzelnen besonders, ausgehen muß. Dieses ABC der Gliederübungen müßte dann natürlich mit dem ABC der Sinnenübungen und allen mechanischen Vorübungen des Denkens mit den Übungen der Zahl- und Formlehre vereinigt und mit ihr in Übereinstimmung gebracht werden.

Obgleich die Ungleichheit der physischen Bildungsmittel durch die Verschiedenheit der Lagen und Verhältnisse des häuslichen Lebens, in welchem sich jedes Individuum persönlich befindet, bestimmt wird, so ist dennoch das Wesen der Entfaltung dieser Mittel in physischer, eben wie in sittlicher und geistiger Hinsicht, ewigen und unveränderlichen Gesetzen unterworfen, folglich allenthalben sich selbst gleich. Der Bildungsgang aller mechanischen Fertigkeiten, die der ganze Umfang der äußern Kunstbildungsmittel erheischt, ist nämlich dieser: Von Übungen zur Richtigkeit einer jeden mechanischen Fertigkeit ausgehend, schreitet er zur Einübung der Kraft in der Richtigkeit, und von dieser Kraft zur Zartheit in der Darstellung derselben vorwärts, und gelangt endlich durch eingeübte Richtigkeit, Kraft und Zartheit seiner Kunstfertigkeit zur Freiheit und Selbständigkeit in den Ausübungsmitteln derselben. Die Fundamente dieser Stufenfolgen sind im Wesen der Menschennatur selbst gegründet. In ihrem ganzen Umfange an mathematische Sicherheit und mechanische Genauigkeit gebunden, gehen sie von der höchsten Einfachheit der Anschauungserkenntnisse aus und ergreifen die kindliche Natur auf allen ihren Stufen. Von der höchsten Einfachheit ihrer wesentlichen Anfangspunkte schreiten sie in lückenlosen Stufenfolgen vom Leichtern zum Schwerern und vom Einfachern zum Entwickeltern, intensiv und extensiv unter sich übereinstimmend, den höhern Stufen jeder Erkenntnis, jedes Bildungs- und Unterrichtsfaches entgegen.

Sowie die psychologische Führung zur Entwicklung unsers Erkenntnisvermögens auf ein ABC der Anschauung gegründet werden

und dahin lenken muß, das Kind am Faden dieses Fundaments zur höchsten Reinheit deutlicher Begriffe emporzuheben, also muß auch für die Bildung der Fertigkeiten, auf denen die sinnliche Begründung unserer Tugend beruht, das ABC dieser Kraftentwickelung ausgeforscht und am Faden desselben eine sinnliche Ausbildung, eine physische Gewandtheit der Kräfte und Fertigkeiten erzielt werden, welche die Lebenspflichten unsers Geschlechts fordern, und die wir soweit als das Gängelband unserer Tugendlehrzeit anerkennen müssen, bis unsere in dieser Führung veredelte Sinnlichkeit dieses Gängelbandes nicht mehr bedarf.

Welch hohe Aufgabe, die sinnlichen Erleichterungsmittel einer tugendhaften und weisen Gemütsstimmung ins Blut und in die Adern zu bringen, ehe die wallenden Lüste der freien Naturgenießungen Blut und Adern für Weisheit und Tugend tief verdorben haben!

4. Die Gemeinkraft.

Die ewigen, selbständigen Gesetze der Erhaltung jeder einzelnen der drei menschlichen Urkräfte, der sittlichen, geistigen und physischen Kraft, stehen in ihrem Wesen durchaus nicht im Widerspruch unter sich selbst; im Gegenteil, sie vereinigen sich durch ein hohes, heiliges, inneres Band zum Zusammentreffen zu einem gemeinsamen Ziel und wirken vermöge ihrer Natur in keiner einzelnen ihrer Abteilungen hemmend und störend gegen den selbständigen Entfaltungsgang der andern Grundkräfte und Anlagen unserer Natur. Diese innere Einheit der Grundkräfte unserer Natur steht deshalb auch durch ihr Wesen in selbständiger Erhabenheit über aller menschlichen Kunst. Keine menschliche Kunst darf und soll es auch nur versuchen, weder das Wesen und die Eigenheit einer jeden dieser drei Urkräfte, noch das heilige Band ihrer Vereinigung unter sich selber durch seine Einmischung zu hemmen und zu stören; im Gegenteil muß sie sich den Gesetzen, nach welchen die Menschennatur unsere Kräfte selber entfaltet, und dem heiligen Band, das diese Gesetze unter einander verbindet, unbedingt unterwerfen.

Das Ziel dieser Gemeinkraft und das zu erzielende Resultat der Gemeinbildung aller unserer Kräfte ist die Veredelung und Befriedigung unserer Natur durch die Harmonie in der Ausbildung der Gesamtkräfte unserer Natur im Glauben, in der Liebe, in Wahrheit und Recht, in Arbeit und Kunst. Ohne dieses große Resultat aller gelungenen Bildung unsers Geschlechts, ohne diese entfaltete Gemeinkraft der Menschennatur ist das Ziel aller Erziehung, die Entfaltung der Menschlichkeit selber, unerreichbar. Ohne sie erhebt sich keine menschliche Wissenschaft, kein menschliches Gewerb, keine Art von Thätigkeit zur Menschlichkeit selber.

Die Gemeinkraft des Menschengeschlechts ist aber ohne einen Gemeingeist, der sie innerlich belebt und die verschiedenen Kräfte unserer Natur unter sich selbst vereinigt, ein Unding und nicht denkbar. Der Gemeingeist geht wieder wesentlich aus der Einheit der Menschennatur hervor. Und ebenso, wie wesentlich verschieden die

menschlichen Kräfte und deren Gesetze auch sind, so gehen sie ebenfalls alle aus der Einheit der Menschennatur hervor und sind dadurch bei aller ihrer Verschiedenheit innig und wesentlich untereinander verbunden und eigentlich nur durch die Harmonie und das Gleichgewicht, indem sie in unserm Geschlecht beieinander wohnen, für dasselbe wahrhaft und allgemein naturgemäß und menschlich bildend. Es ist eine sich in allen Verhältnissen bewährende Wahrheit: nur das, was den Menschen in der Gemeinkraft der Menschennatur, d. h. als Herz, Geist und Hand ergreift, nur das ist für ihn wirklich wahrhaft und naturgemäß bildend. Wo eine der drei Grundkräfte schwach, gelähmt, unentfaltet und ungebildet und noch mehr verbildet in uns dasteht, da mangelt der Gemeinkraft der Menschennatur durchaus die Basis, ohne deren Dasein die zwei anderen Kräfte einen, die Menschennatur im ganzen Umfang ihrer Ansprüche befriedigenden Spielraum ihres Segenseinflusses unmöglich zu erhalten imstande sind. Was den Menschen nur *einseitig*, d. i. in einer seiner Kräfte, sei diese jetzt Herzens-, sei sie Geistes- oder Kunstkraft, ergreift, untergräbt und stört das Gleichgewicht unserer Kräfte und führt zur Unnatur in den Mitteln unserer Bildung, deren Folge allgemeine Mißbildung und Verkünstelung unseres Geschlechts ist.

Die segensvolle Gemeinkraft der Menschennatur ist indessen bei mittleren und sogar *bei schwachen Kräften* eines Individuums ebenso *möglich* und ebenso denkbar, als sie bei isolierten, abgeschnittenen, unverhältnismäßig großen, selber gigantischen Einzelkräften oft schwierig und sogar unerreichbar ist. Das Gleichgewicht von drei Pfunden ist mit dem Gleichgewicht von drei Zentnern eines und eben dasselbe Gleichgewicht. Dabei ist aber wesentlich zu bemerken, daß ein im reinsten Sinne des Worts *vollendetes Gleichgewicht* der menschlichen Kräfte *nicht denkbar* ist, was durch die Disharmonie der Kräfte und Anlagen der einzelnen Menschen zum voraus entschieden ist. Jeder einzelne Mensch wird in hoher Ungleichheit seiner Kräfte gegen die Kräfte tausend und tausend anderer Menschen geboren. Der eine ist in der Anlage seines Herzens, der andere in derjenigen seines Geistes, und der dritte in derjenigen seiner Kunst in sich selbst überwägend erschaffen, und jeder Mensch, folglich auch das Menschengeschlecht im ganzen, muß in Rücksicht auf das vollendete Gleichgewicht und die vollendete Harmonie seiner Kräfte nicht nur mit Paulus aussprechen: „nicht daß ich sie schon ergriffen habe“ — er muß noch hinzusetzen: „nicht daß ich sie je ergreifen werde“; aber dann darf er auch mit dem Apostel fortfahren: „ich jage ihr aber nach, wie wenn ich sie wirklich ergreifen könnte.“

§ 7.

Darstellung der pädagogischen Hauptlehren Herbarts.

Die Hauptteile der Philosophie sind die Metaphysik und die Ästhetik, welche sich dadurch unterscheiden, daß die Begriffe des einen aus dem Gegebenen genommen, die des andern in das Gegebene hineingetragen werden. Nebenteile der Philosophie können dadurch entstehen, wenn die Ästhetik Begriffe herbeiführt, welche, weil sie ausgeführt sein wollen, zuvor Untersuchungen über die Bedingungen ihrer Möglichkeit erfordern. Diese werden die Methodik der Metaphysik entlehnen, ohne zu derselben zu gehören; so entstehen Politik und Pädagogik[1]).

Pädagogik als Wissenschaft hängt ab von der praktischen Philosophie und Psychologie. Jene zeigt das Ziel der Bildung, diese den Weg, die Mittel und die Hindernisse.

Philosophische Systeme, worin entweder Fatalismus oder transcendentale Freiheit angenommen wird, schließen sich selbst von der Pädagogik aus. Denn sie können den Begriff der Bildsamkeit, welcher ein Übergehen von der Unbestimmtheit zur Festigkeit anzeigt, nicht ohne Inkonsequenz in sich aufnehmen.

Die Pädagogik darf jedoch auch keine unbegrenzte Bildsamkeit voraussetzen, und die Psychologie wird diesen Irrtum verhüten. Die Unbestimmtheit des Kindes ist beschränkt durch dessen Individualität. Die Bestimmbarkeit durch Erziehung wird überdies beschränkt durch Umstände der Lage und der Zeit. Die Festigkeit des Erwachsenen bildet sich innerlich fort und wird dem Erzieher unerreichbar.

Zeigt die praktische Philosophie das Ziel der Bildung, die Psychologie den Weg und die Mittel, so ist hierin auch die Abhängigkeit der Pädagogik von der Erfahrung enthalten, indem teils die praktische Philosophie schon Anwendung auf die Erfahrung in sich aufnimmt, teils die Psychologie nicht bloß von der Metaphysik, sondern von der durch Metaphysik richtig verstandenen Erfahrung ausgeht. Die bloß empirische Menschenkenntnis aber genügt der Pädagogik um desto weniger, je veränderlicher ein Zeitalter in Ansehung seiner Sitten, Gewohnheiten und Meinungen ist. Denn

[1]) Aus akadem. Vorles. A, III. —

hierdurch verlieren allmählich die Abstraktionen aus früherer Beobachtung den Kreis, worin sie gültig waren[2]). Auch erfährt ein jeder ja nur das, was er versucht. Ein neunzigjähriger Dorfschulmeister hat die Erfahrung seines neunzigjährigen Schlendrians; er hat das Gefühl seiner langen Mühe, aber hat er auch die Kritik seiner Leistungen und seiner Methode?

Möchten diejenigen, welche die Erziehung so gern bloß auf Erfahrung bauen wollen, doch einmal aufmerksam hinüberblicken auf andre Erfahrungswissenschaften, möchten sie bei der Physik, bei der Chemie sich zu erkundigen würdigen, was alles dazu gehört, um nur einen einzigen Lehrsatz im Felde der Empirie soweit festzustellen, wie es in diesem Felde möglich ist. Erfahren würden sie da, daß man aus einer Erfahrung nichts lernt, und aus zerstreuten Beobachtungen ebensowenig; daß man vielmehr denselben Versuch mit zwanzig Abstufungen zwanzigmal wiederholen muß, ehe er ein Resultat gibt, das nun noch die entgegengesetzten Theorieen jede nach ihrer Art auslegen. Erfahren würden sie da, daß man nicht eher von Erfahrung reden darf, bis der Versuch geendigt ist, bis man vor allen Dingen die Rückstände genau geprüft, genau gewogen hat. Der Rückstand der pädagogischen Experimente sind die Fehler des Zöglings im Mannesalter. Der Zeitraum für ein einziges dieser Experimente ist also aufs wenigste ein halbes Menschenleben! Wann denn wohl ist man ein erfahrner Erzieher, und aus wie vielen Erfahrungen, mit wie vielen Abänderungen besteht die Erfahrung eines jeden? — Wie unendlich mehr erfährt der empirische Arzt, und seit wie viel Jahrhunderten sind für ihn die Erfahrungen von großen Männern aufgezeichnet! Dennoch ist die Medizin so schwach, daß sie grade der lockere Boden wurde, in welchem die neuesten Philosopheme jetzt üppig wuchern.

Soll es etwa der Pädagogik bald ebenso gehen? Soll auch sie der Spielball der Sekten werden, die, selbst ein Spiel der Zeit, in ihrem Schwunge längst alles Hohe mit sich fortrissen und fast nur die scheinbar niedrige Welt der Kinder bisher wenig berührten? Es dürfte wohl gut sein, wenn die Pädagogik sich so genau als möglich auf ihre einheimischen Begriffe besinnen und ein selbständiges Denken mehr kultivieren möchte, wodurch sie zum Mittelpunkte eines Forschungskreises würde, und nicht mehr Gefahr liefe, als entfernte, eroberte Provinz von einem Fremden aus regiert zu werden. Nur wenn sich jede Wissenschaft auf ihre Weise zu orientieren sucht, und zwar mit gleicher Kraft wie ihre Nachbarinnen, kann ein wohlthätiger Verkehr unter allen entstehen[3]).

Von der Pädagogik als Wissenschaft muß man unterscheiden die Kunst der Erziehung. Was ist der Inhalt einer Wissenschaft? Eine Zusammenordnung von Lehrsätzen, die ein Gedankenganzes ausmachen, die womöglich aus einander als Folgen aus Grundsätzen, und

[2]) Umr. pädag. Vorles. § 2 ff. Cfr. aus d. Vorles. über d. Einl. in d. Philos. C, I. — [3]) Allgem. Pädag. Einl. —

als Grundsätze aus Prinzipien hervorgehen. — Was ist eine Kunst? Eine Summe von Fertigkeiten, die sich vereinigen müssen, um einen gewissen Zweck hervorzubringen. Die Wissenschaft also erfordert Ableitung von Lehrsätzen aus ihren Gründen, — philosophisches Denken; — die Kunst erfordert stetes Handeln, nur den Resultaten jener gemäß; sie darf während der Ausübung sich in keine Spekulation verlieren; der Augenblick ruft ihre Hilfe, tausend widrige Begriffe fordern ihren Widerstand herbei.

Es gibt also eine Vorbereitung auf die Kunst durch die Wissenschaft; eine Vorbereitung des Verstandes und des Herzens vor Antretung des Geschäfts, vermöge welcher die Erfahrung, die wir nur in der Betreibung des Geschäfts selbst erlangen können, allererst belehrend für uns wird. Im Handeln nur lernt man die Kunst, erlangt man Takt, Fertigkeit, Gewandtheit, Geschicklichkeit; aber selbst im Handeln lernt die Kunst nur der, welcher vorher im Denken die Wissenschaft gelernt, sie sich zu eigen gemacht, sich durch sie gestimmt, und die künftigen Eindrücke, welche die Erfahrung auf ihn machen sollte, vorherbestimmt hatte.

Man muß daher von der Vorbereitung keineswegs erwarten, daß man aus ihren Händen als unfehlbarer Meister der Kunst hervorgehen werde. Man muß nicht einmal die speziellen Anweisungen des Verfahrens von ihr verlangen. Man muß sich Erfindungsgabe genug zutrauen, um das Einzelne, was jeden Augenblick zu thun sein wird, im Augenblick selbst treffen zu können. Von den Fehlern selbst, die man machen wird, muß man Belehrung erwarten, und man darf dies bei der Pädagogik viel eher als bei tausend anderen Geschäften, weil hier gewöhnlich jede einzelne Handlung des Erziehers für sich allein unbedeutend ist, und es unendlich mehr auf das Ganze des Verfahrens ankommt. Man muß es seinem Gedächtnis nicht einmal anmuten, die unzähligen Kleinigkeiten, welche zu beobachten sein werden, beständig bei sich zu tragen[4]).

Die Erziehungskunst wird nun den Menschen mit Vorstellungen zu ernähren suchen; ja sie würde ihn ganz daraus zusammensetzen wollen, wenn die Natur nicht das Meiste schon darüber verfügt hätte, was denn der Mensch vorstellen solle, wenn sie nicht am Ende die Gegenstände hergeben müßte, sowie sie vor allem zuerst das vorstellende Wesen selbst hergeben mußte. Indessen die Natur ist gütig, sie ist freigiebig und nachgiebig zugleich; und dies ist es, was einem Pestalozzi und Basedow Arbeit schafft. Wie viel Tiere und Pflanzen das Meer und die Erde ernähren, so viel Bilder häuft man um das Kind; wie viel Unfug und Thorheit der Übermut und der Wahn je verübt, fleißige Griffel je aufgezeichnet oder erdichtet, und büßende Mönche je abgeschrieben haben, so viel Erzählungen liegen bereit, um die Neugier der Kinder zu stillen, um den Ungestüm des Knaben zu reizen. Der Erziehungsmittel, womit wir schalten und walten können, gibt es eine Fülle, daß eben die Menge uns in Ver-

[4]) Rede bei Eröffn. der Vorles. über Pädag. —

legenheit setzt. Der Eindrücke, womit die natürliche und die kultivierte Welt das Kind umströmen, sind so viele, daß die Kunst fast mehr im Abhalten als im Anbringen zu bestehen scheint. Läßt man hier den Zufall gewähren, so macht er aus jedem Individuum ein besonderes Wesen, ja an einem und demselben Kinde baut und zerstört er abwechselnd; er setzt das Individuum mit sich selbst, und Menschen untereinander in Streit. Er würde dies nicht vermögen, wenn in der menschlichen Natur eine feste Anlage wäre, wie in der Pflanze oder wie in allen tierischen Körpern. Eine solche Anlage würden die Umstände zwar begünstigen und aufhalten, aber nie mit Widersprüchen bezeichnen können wie jene, die sich im Menschen und in der Gesellschaft finden. Aber eben, weil menschliche Kraft bloß das ausarbeitet, was sie empfing, kommt es so sehr darauf an, was man ihr gibt. Eben darum ist es recht eigentlich ein Geben und Entziehen, was die Erziehung als ihr Amt ansehen muß. Es ist keineswegs bloße Aufsicht und Wartung wie unsere Gärtnerei, die nur Pflanzen besorgt. Bei den letztern kommt es freilich bloß darauf an, daß günstige Umstände herbeigeführt, ungünstige abgehalten werden, daß Regen und Wärme, der Boden und die Atmosphäre für jede Art von Pflanze wohl geeignet sei. Der Mensch hingegen, der kein bestimmtes Klima fordert, sondern in jedem fortkommt, der, wie man will, zum wilden Tiere oder zur personifizierten Vernunft werden kann, der unaufhörlich geformt wird von den Umständen: dieser bedarf der Kunst, welche ihn erbaue, ihn konstruiere, damit er die rechte Form bekomme. Das aber ist die rechte Form, welche in der Folge, wenn er sich selbst begreift, ihm wohlgefallen kann; wenn er von andern betrachtet wird, ihm ihre Zustimmung erwirbt; und wenn er mit ihnen ein geselliges Ganzes machen soll, es ihm möglich macht, sich genau und wirksam jenen anzuschließen [5]).

Die Kunst des Erziehers erfordert nicht einen Staatsmann, nicht einen Gelehrten, nicht einmal das Gefühl eines Vaters, sondern einen Künstler. Die Einbildung derjenigen Menschen ist nichtig, die da meinen Erzieher zu sein, weil sie Väter sind oder Mütter! Pädagogik zu verstehen, weil sie Gelehrte sind! der Pädagogik gebieten zu können, weil sie Staatsmänner sind! Diesem verderblichen Wahn, was soll man ihm entgegensetzen? Was, wenn es nicht hinreicht, zu erinnern an die genaue Kenntnis der menschlichen Natur, nicht in ihrer gewöhnlichen Beschränktheit und Verdorbenheit, sondern in ihrer ursprünglichen, unendlichen Bildsamkeit; an die Durchforschung aller Verhältnisse des mannigfaltigen Wissens zu den verschiedenen Interessen des Menschen; an die Beurteilung der höchst verschiedenartigen und vielfältigen Bedingungen, unter denen die Charakterbildung, insbesondere die sittliche Charakterbildung steht. Denn so vielfältig und so versteckt sind diese Bedingungen, daß sie eben deshalb den Schein veranlassen, als wäre es ein inneres oder äußeres Übersinnliches, Freiheit oder Gnadenwahl, was, eingreifend in die Sinnenwelt, die Er-

[5]) Über den Standp. der Beurt. der Pestalozzischen Unterrichtsmeth. —

scheinung der Tugend oder der Bosheit vor unsere Augen stelle. Alles dieses muß dem Erzieher geläufig sein, und damit muß er noch den feinsten Beobachtungsgeist, die engste Anschließung an das Individuum verbinden. Wer wird dieses fordern oder erwarten von dem Vater, weil er Vater ist? von den Gelehrten, von den Staatsmännern, insofern sie Gelehrte sind und Staatsmänner?

Möchte man statt des schädlichen Selbstvertrauens lieber behaupten, es habe noch keiner unter den Menschen Pädagogik, diese tiefe Wissenschaft, Erziehungskunst, diese schwere und nie auszulernende Kunst, wirklich verstanden[6]).

Nun schiebt sich aber zwischen die Theorie und die Praxis ganz unwillkürlich ein Mittelglied ein, ein gewisser Takt nämlich, eine schnelle Beurteilung und Entscheidung, die nicht, wie der Schlendrian, ewig gleichförmig verfährt, aber auch nicht, wie eine vollkommen durchgeführte Theorie wenigstens sollte, sich rühmen darf, bei strenger Konsequenz und in völliger Besonnenheit an die Regel, zugleich die wahre Forderung des individuellen Falles ganz und gerade zu treffen. Eben weil zu solcher Besonnenheit, zu vollkommener Anwendung der wissenschaftlichen Lehrsätze ein übermenschliches Wesen erfordert werden würde, entsteht unvermeidlich in dem Menschen, wie er ist, aus jeder fortgesetzten Übung eine Handlungsweise, welche zunächst von seinem Gefühl, und nur entfernt von seiner Überzeugung abhängt; worin er mehr der inneren Bewegung Luft macht, mehr ausdrückt, wie von außen auf ihn gewirkt sei, mehr seinen Gemütszustand, als das Resultat seines Denkens zu Tage legt[7]).

Fehlt dem Erzieher dieser Takt, so wird nie seine Person das Gewicht haben, er wird nie durch die Autorität gelten, nie wird er, wie er doch soll, durch seine bloße Gegenwart die Zucht ausüben, wodurch der Ungestüm des Knaben so weit vorteilhafter und sicherer, als durch alle Zwangsmittel gebrochen und zur Ordnung zurückgeführt wird.

Wie es aber nicht bloß moralische, sondern gar mancherlei Charaktere gibt, so gibt es auch gar mancherlei Art von Takt, von Sitte und Art der Erzieher. Nicht die Entschiedenheit, die Raschheit macht allein die Vortrefflichkeit; es gibt eine Schule des sittlichen Charakters, es gibt auch eine Schule des pädagogischen Taktes. Und in diesen Schulen gibt es Wissenschaften; — es gibt eine Moral, es gibt eine Pädagogik. Beide, wenn sie ihr Amt kennen, werden durch ihre Vorstellungen dahin arbeiten, statt vieler einzelnen Regeln vielmehr diejenigen Hauptüberzeugungen in den Gemütern zu erzeugen und auf alle Weise zu stärken, zu befestigen, bis zum lebendigen Enthusiasmus zu erhöhen, welche Überzeugungen jenem künftig zu erwerbenden Takt seine wahre Richtung zu sichern imstande sind[8]).

---

[6]) Über Erz. unter öffentl. Mitwirkung. — [7]) Rede bei Eröffn. der Vorles. über Pädag. — [8]) Rede bei Eröffn. der Vorles. über Pädag. Aus der zweiten Vorles. —

Vom Erzieher habe ich Wissenschaft und Denkkraft gefordert. Die erste, wiewohl bei weitem nicht die vollständige Wissenschaft des Erziehers würde aber eine Psychologie sein, in welcher die gesamte Möglichkeit menschlicher Regungen a priori verzeichnet wäre. Ich glaube die Möglichkeit und die Schwierigkeit einer solchen Wissenschaft zu kennen: es wird lange währen, ehe wir sie besitzen; viel länger, ehe wir sie von den Erziehern fordern können. Niemals aber würde sie die Beobachtung des Zöglings vertreten können: das Individuum kann nur gefunden, nicht deduziert werden. Konstruktion des Zöglings a priori ist daher an sich ein schiefer Ausdruck und für jetzt ein leerer Begriff, den die Pädagogik noch lange nicht einlassen darf.

Desto notwendiger ist es zu wissen, was man will, indem man die Erziehung anfängt! Man sieht, was man sucht: psychologischen Blick hat jeder gute Kopf insofern, als ihm daran gelegen ist, menschliche Gemüter zu durchschauen. Woran dem Erzieher gelegen sein soll, das muß ihm wie eine Landkarte vorliegen, oder womöglich wie der Grundriß einer wohlgebauten Stadt, wo die ähnlichen Richtungen einander gleichförmig durchschneiden, und wo das Auge sich auch ohne Vorübung von selbst orientiert[9]).

Ein großer Teil der ungeheuren Lücken in unserm pädagogischen Wissen rührt vom Mangel der Psychologie her; ja wir müssen zuvor noch das Blendwerk, das heutzutage Psychologie heißt, fortschaffen, ehe wir nur von einer einzigen Lehrstunde mit einiger Sicherheit bestimmen können, was darin recht gemacht, was verfehlt sei. Sind gleich die Fehler, die in einer Stunde können begangen werden, an sich unbedeutend, so häufen sie sich doch an bis ins Ungeheure, wenn sie mit jeder neuen Lehrstunde sich wiederholen[10]). Ein solches Blendwerk von Psychologie ist die alte Meinung von den Seelenvermögen. Da sollte und mußte hier die Phantasie krank sein, dort der Verstand, ein andermal der Wille, und wieder einmal die praktische Vernunft. Nicht ärger konnte der wahre Zusammenhang der Dinge verlarvt und die eingesammelte Erfahrung unnütz gemacht werden, als in Theorieen, denen von den Gesetzen des psychischen Mechanismus selbst der erste Begriff fehlt, und so gänzlich fehlt, daß sogar die heutigen Psychologen ihn noch nicht zu fassen imstande sind wegen der vollkommenen Unmöglichkeit, ihn mit ihren angewohnten Vorurteilen zu vereinigen[11]). Nicht besser steht es mit der idealistischen Psychologie. Denn nach dieser wäre der Zögling nur eine Erscheinung; oder wenn über solches Bedenken die Theorie wirklich hinwegsetzen könnte, so wären wenigstens die Bücher, die Bilder, die Karten, die sämtlichen Lehrmittel und das ganze Verfahren beim Unterricht nur Erscheinungen. Wer dem Idealismus etwas einräumt, ja wer ihm nur die geringste Aufmerksamkeit gönnt, der sollte doch diese Fragepunkte nicht leichtsinnig beseitigen[12]).

[9]) Allgem. Pädag. Einl. — [10]) Bemerk. über einen pädag. Aufs. — [11]) Briefe über die Anwend. der Psychol. auf die Pädag. 15. — [12]) Über das Verhältn. des Ideal. zur Pädag. —

Zwar darf uns nun nicht einfallen, Psychologie in Physiologie zu verwandeln; aber wo uns der wirkliche, ganze Mensch entgegenkommt, haben wir da ein reines Ergebnis der Psychologie? Gewiß nicht; sondern wir sehen geistige Thätigkeiten beschränkt und gefördert durch stetes Mitwirken des Leibes; und die Mannigfaltigkeit des letzteren in ihren großen Umrissen zu überschauen, muß uns wichtig sein, auch wenn sich finden sollte, daß die Ausbeute solcher Betrachtungen für Pädagogik nur gering sein könne. Suchen andre mehr als billig im Leibe, und verkennen sie den Geist, so ist für uns selbst das negative Resultat, man habe hier weit mehr als dort zu suchen, indem dort weniger zu finden sei, als man meinte, immer noch von Wichtigkeit, um eine minder fruchtbare Nachforschung zu beschränken und für die bedeutendere den Raum offen zu halten[13]). Wie wichtig auch immerhin die Sorge für die körperliche Gesundheit insbesondere auf die Charakterbildung ist, da kränkliche Naturen sich abhängig fühlen und nur robuste es wagen zu wollen, so gehört sie gleichwohl nicht in die Pädagogik, der dazu selbst die Prinzipien fehlen[14]).

Die Möglichkeit der Erziehung erkennt man zunächst aus der Wirklichkeit, aber sehr ungleich und undeutlich. Genauere Einsicht in die Möglichkeit und hiermit richtiges Urteil über die Zweckmäßigkeit des pädagogischen Verfahrens gewährt nur die Psychologie[15]).

Die Möglichkeit der Erziehung beruht wesentlich auf dem Begriff der Bildsamkeit des Zöglings, der demnach der Grundbegriff der Pädagogik ist[16]); ohne diese Voraussetzung kann kein Erzieher sein Werk angreifen[17]). Jedoch findet die Bildsamkeit ihre Schranken vor allem in der Individualität, sofern jedes Individuum mit seinen Eigenheiten und mit seiner Empfänglichkeit für äußere Eindrücke, die man nur verspäten, nicht für immer vermeiden kann, dem Erzieher als eine Naturgewalt gegenübersteht, die er vergebens bestreitet[18]); andrerseits aber wird sie begrenzt durch Stand, Erfahrung und Umgang, sowie durch Klima und Zeit, in denen der Zögling lebt[19]).

Klarer als die Möglichkeit ist die Notwendigkeit der Erziehung, wie Geschichte und Erfahrung bezeugen[20]).

Indem man die Erziehung anfängt, muß man wissen, was man will[21]). Obwohl nun der Zweck der Erziehung zunächst ein vielfacher ist, so müssen wir denn wenigstens in einen Punkt zurückführen, was Zweck eines einzigen Plans sein soll. Denn wo sollte sonst unsre Arbeit anfangen? wo enden? wohin sich retten vor

---

[13]) Briefe über die Anwend. der Psychol. auf die Pädag. 4. — [14]) Allgem. Pädag. 3. Buch, 4. Kap. III. — [15]) Aus akadem. Vorles. C, I. — [16]) Umr. pädag. Vorles. § 1. — [17]) Recens. über die Erziehungsl. von F. H. Ch. Schwarz. — [18]) Kurze Encykl. der Philos. § 83. — [19]) Briefe über die Anwend. der Psychol. auf die Pädag. 8. Cfr. Allgem. Pädag. 2. Buch, 4. Kap. I. Kurze Encykl. der Philos. § 101. Umr. pädag. Vorles. § 4. Rede bei Eröffn. der Vorles. über Pädag. — [20]) Aus akadem. Vorles. C, I. — [21]) Allgem. Pädag. Einl. —

den in jedem Augenblick andringenden Anforderungen der vielgespaltenen Rücksichten? Kann man mit Nachdenken erzogen haben, ohne vom tiefen Bedürfnis der Einheit des Zwecks jeden Tag ergriffen worden zu sein? Kann man zu erziehen gedenken, ohne zu erschrecken vor der Masse der vielfachen Sorgen und Aufgaben, die da bevorstehen[22])?

Jedoch will 1. der Staat Bürger und Beamte, geschickt für ihre Stellen. Erziehung als politischer Hebel. 2. Die Familien wollen Stützen ihres Wohlstandes. Erziehung als Mittel der Versorgung. Manchem ist sie alles, was mit Kindern vorgenommen werden muß. Daher kommt in die Zucht die Regierung, und in den Unterricht eine Anordnung, als ob er von einem Haufen Lehrmeistern besorgt würde, die zusammen nur das lehrten, wie man sich in die Welt schicken und wodurch man sein Brod darin finden müsse. 3. Die edlere Jugend strebt nach Ausbildung und Wirksamkeit; mit ihr vereinigt sich der Erzieher, aber auch 4. mit der Kirche, welche unter dem Namen der Sünde eine sittliche Gefahr ankündigt. Aus 3 und 4 bestimmt sich der Zweck der Erziehung unmittelbar, sowohl positiv als negativ. Damit läßt sich 1 und 2 als entfernte Absicht verbinden. Die richtige Zusammenfassung von diesem allen leistet in der praktischen Philosophie der Begriff der *Tugend*. Er bezeichnet den *höchsten Zweck, die Sittlichkeit*. Soll der Zweck *einfach* sein, zum Behuf der wissenschaftlichen Einheit, so muß es der höchste sein[23]). Tugend ist daher der Name für das Ganze des pädagogischen Zwecks[24]) und man kann die eine und *ganze Aufgabe der Erziehung* in den Begriff: *Moralität* fassen[25]).

Die allgemeine Pädagogik muß nun zuvörderst nach den *drei Hauptbegriffen der Regierung, des Unterrichts und der Zucht* abgehandelt werden. Was von der Regierung als der ersten Voraussetzung des Erziehers zu sagen nötig ist, ist zuerst zu beseitigen. Dann folgt die Lehre vom Unterricht, die sog. Didaktik. Im Vortrage der Pädagogik bekommt die Zucht den letzten Platz; denn man würde ihrer Wirkung wenig Dauer versprechen können, wenn sie vom Unterricht getrennt wäre; daher muß der Erzieher immer schon den Unterricht im Auge haben, indem er die Maßregeln der Zucht, welche in der Praxis dem Unterricht stets zur Seite geht, zum Gegenstande seines Nachdenkens macht[26]).

1. Regierung der Kinder.

Willenlos kommt das Kind zur Welt; unfähig demnach jedes sittlichen Verhältnisses. So können die Eltern (teils freiwillig, teils auf die Forderung der Gesellschaft) sich seiner wie einer Sache bemächtigen. Zwar wissen sie wohl, daß in dem Geschöpf, welches sie

[22]) Ebend. 1. Buch, 2. Kap. IV. — [23]) Aus akadem. Vorles. C. — [24]) Umr. pädag. Vorles. § 8. — [25]) Über die ästhet. Darstell. der Welt. — [26]) Umr. pädag. Vorles. § 44. —

jetzt, ohne es zu fragen, nach Gutfinden behandeln, sich mit der Zeit ein Wille hervorthun wird, den man gewonnen haben muß, wenn Mißverhältnisse eines von beiden Seiten unstatthaften Streits vermieden bleiben sollen. Aber es ist lange bis dahin. Zunächst entwickelt sich im Kinde statt eines echten Willens, der sich zu entschließen fähig wäre, nur noch ein wilder Ungestüm, der hierhin und dorthin treibt, der ein Prinzip der Unordnung ist, die Einrichtungen der Erwachsenen verletzt, und die künftige Person des Kindes selbst in mannigfaltige Gefahr setzt. Dieser Ungestüm muß unterworfen werden, oder die Unordnung würde den Erhaltern des Kindes als ihre Schuld zuzurechnen sein. Unterwerfung geschieht durch Gewalt, und die Gewalt muß gerade stark genug sein und sich oft genug wiederholen, um vollständig zu gelingen, ehe sich Spuren eines ächten Willens beim Kinde zeigen [27]). Dafür zu sorgen, überläßt der Staat den Familien, Vormündern und Schulen.

Der Zweck der Regierung liegt demnach in der Gegenwart, während die Zucht den künftigen Erwachsenen im Auge hat. Die Gesichtspunkte sind so verschieden, daß man Zucht und Regierung in der Pädagogik notwendig unterscheiden muß.

Selbst bei den Maßregeln der Regierung kommt es darauf an, wie stark sie gefühlt werden. Die rechte Empfindlichkeit ist nur bei guter Zucht zu sichern. Ein leichter Verweis kann mehr wirken als Schläge. Regieren ist zwar das erste Nötige, wo ungezogene Kinder Unfug stiften, aber es soll sich wenn möglich mit der Zucht verbinden. Die Trennung der Begriffe dient weit mehr dem Nachdenken des Erziehers, welcher wissen soll, was er thut, als daß sie in der Praxis sichtbar werden dürfte.

Vorausgesetzt wird die nötige Wartung und Pflege zum körperlichen Gedeihen, ohne Verweichlichung und ohne gefährliche Abhärtung. Kein wirkliches Bedürfnis darf die Kinder verleiten; keine Verwöhnung darf unnötige Ansprüche erzeugen; wie viel Abhärtung zu wagen, muß die Konstitution eines jeden bestimmen.

Die Grundlage der Regierung besteht darin, die Kinder zu beschäftigen. Dabei wird hier noch auf keinen Gewinn für Geistesbildung gesehen; die Zeit soll jedenfalls ausgefüllt sein, wenn auch ohne weitern Zweck, als nur Unfug zu vermeiden. Hierin liegt jedoch die Forderung, daß dem Bedürfnis körperlicher Bewegung Genüge geschehe; schon um die natürliche Unruhe, welche daraus entsteht, abzuleiten.

Selbstgewählte Beschäftigungen haben zwar, wenn alles Übrige gleich ist, den Vorzug; allein selten weiß die Jugend sich hinreichend und anhaltend zu beschäftigen. Bestimmte Aufgaben, dies oder jenes zu thun, bis es fertig ist, sichern die Ordnung besser als regelloses Spielen, welches in Langeweile zu endigen pflegt.

[27]) Allgem. Pädag. 1. Buch, 1. Kap. I. —

Den Beschäftigungen schließt sich die Aufsicht an, und mit ihr ein mannigfaltiges Gebieten und Verbieten. Da die Aufsicht nicht bis zum beständig fühlbaren Druck gesteigert werden darf, so sind sanfte und unsanfte Mittel nötig, um der Kinderregierung Nachdruck zu geben. Im allgemeinen ergibt sich dieser Nachdruck aus der natürlichen Überlegenheit des Erwachsenen. Eben hieran aber muß zuweilen erinnert werden. Schon mit der Aufsicht, wie sie auch eingerichtet sein möge, muß ein entsprechendes Verfahren gegen die Zöglinge verbunden werden. Nicht über die Folgsamen, wohl aber in Ansehung derer, die wiederholten Ungehorsam zeigten, muß in Schulen ein Buch geführt werden, um aufzuzeichnen, was sie verfehlten. Hier ist noch nicht von Censuren in Bezug auf eigentliche Erziehung die Rede, sondern nur von dem, was man gewöhnlich Disziplin zu nennen pflegt, während es in der That nur die gute Ordnung einer Schule betrifft, von welcher die Schüler sich sollen regieren lassen.

Die körperlichen Züchtigungen, welche da einzutreten pflegen, wo Verweise nicht mehr helfen, würde man umsonst ganz zu verbannen suchen; sie müssen aber so selten sein, daß sie mehr aus der Ferne gefürchtet, als wirklich vollzogen werden.

Mehr als alle harten Mittel sichern jedoch Autorität und Liebe die Regierung[28]).

Der Autorität beugt sich der Geist; sie hemmt seine eigentümliche Bewegung, und so kann sie trefflich dienen, einen werdenden Willen, der verkehrt sein würde, zu ersticken. Liebe beruht auf dem Einklange der Empfindungen und auf Gewöhnung. Der Einklang, den die Liebe fordert, kann auf zweierlei Weise entstehen; der Erzieher geht ein in die Empfindungen des Zöglings und schließt sich mit aller Feinheit, ohne davon zu reden, denselben an; oder er sorgt, daß er selbst auf gewisse Weise der Mitempfindung des Zöglings erreichbar werde, welches schwer ist, aber dennoch mit dem Vorigen verbunden werden muß, weil nur dann der Zögling eigene Kraft in das Verhältnis legen kann, wenn es ihm möglich ist, sich auf irgend eine Art mit dem Erzieher zu thun zu machen.

Die Autorität ist am natürlichsten beim Vater, die Liebe bei der Mutter.

Sind nun Autorität und Liebe die besten Mittel, den Effekt der frühesten Unterwerfung des Kindes so weit aufrecht zu erhalten, als es der ferneren Regierung bedarf, so möchte wohl folgen, daß diese Regierung am besten in deren Händen bleibe, denen sie von Natur anvertraut ward. Da hingegen eigentliche Erziehung, hauptsächlich Bildung des Gedankenkreises, wohl nur von solchen Personen wird ausgehen können, deren besondere Übungen es mit sich bringen, die Weite des menschlichen Gedankenfeldes nach allen Richtungen zu durchwandern, und was in demselben höher und was tiefer liege, was steiler und was flacher sei, mit möglichst genauem Maße zu unterscheiden. Weil aber Autorität und Liebe mittelbar so viel über die

[28]) Umr. pädag. Vorles. § 45 ff. —

Erziehung vermögen, so darf der Gedankenbildner sein Geschäft, zu welchem ihm ohnehin nur das Zutrauen eine immer begrenzte Erlaubnis geben konnte, nicht still für sich und mit Ausschließung der Eltern treiben zu wollen den Stolz hegen; er würde dadurch Kräfte in ihrer Strebsamkeit stören, deren Ersatz ihm nicht leicht sein kann[29]).

2. Unterricht.

Von den Beschäftigungen, worauf die Regierung der Kinder beruhet, bietet der Unterricht einen Teil dar, welcher nach Verschiedenheit der Umstände größer oder kleiner ist. Die Kinder müssen in jedem Falle beschäftigt sein, weil der Müßiggang zum Unfug und der Zügellosigkeit führt. Besteht nun die Beschäftigung in nützlicher Arbeit, desto besser. Und noch besser, wenn durch die Beschäftigung etwas gelehrt und gelernt wird, welches zur Bildung für die Zukunft beiträgt.

Mit der Zucht hat der Unterricht das gemein, daß beide für die Bildung, also für die Zukunft wirken, während die Regierung das Gegenwärtige besorgt. Doch nicht aller Unterricht ist pädagogisch, sondern nur der erziehende Unterricht.

Der Wert des Menschen liegt zwar nicht im Wissen, sondern im Wollen. Aber es gibt kein selbständiges Begehrungsvermögen, sondern das Wollen wurzelt im Gedankenkreise, das heißt, zwar nicht in den Einzelheiten dessen, was einer weiß, wohl aber in der Verbindung und Gesamtwirkung der Vorstellungen, die er erworben hat. Aus demselben Grunde nun, weshalb in der Psychologie eher vom Vorstellen als vom Begehren und Wollen gehandelt wird, muß in der Pädagogik die Lehre vom Unterricht vorangehen, und die Lehre von der Zucht ihr nachfolgen.

Dem erziehenden Unterricht liegt alles an der geistigen Thätigkeit, die er veranlaßt. Diese soll er vermehren, nicht vermindern; veredeln, nicht verschlechtern. Es ist also nicht der Willkür und der Konvenienz zu überlassen, was gelehrt und gelernt werden soll; und hierdurch unterscheidet sich der Unterricht auffallend von der Regierung der Kinder, indem für diese ziemlich einerlei ist, womit man beschäftige, wenn nur dem Müßiggange vorgebeugt wird.

Der letzte Endzweck des Unterrichts liegt zwar schon im Begriffe der Tugend. Allein das nähere Ziel, welches, um den Endzweck zu erreichen, dem Unterricht insbesondere muß gesteckt werden, läßt sich durch den Ausdruck: Vielseitigkeit des Interesse angeben.

Das Wort Interesse bezeichnet im allgemeinen die Art von geistiger Thätigkeit, welche der Unterricht veranlassen soll, indem es bei dem bloßen Wissen nicht sein Bewenden haben darf. Denn dieses denkt man sich als einen Vorrat, der auch mangeln könnte, ohne daß der Mensch darum ein andrer wäre. Wer dagegen sein Gewußtes festhält und zu erweitern sucht, der interessiert sich dafür. Weil aber

[29]) Allgem. Pädag. 1. Buch, 1. Kap. II. —

diese geistige Thätigkeit mannigfaltig ist, so muß die Bestimmung hinzukommen, welche in dem Worte Vielseitigkeit liegt.

Man kann zwar ein mittelbares Interesse vom unmittelbaren unterscheiden. Allein das mittelbare Interesse führt, je mehr es vorherrscht, auf Einseitigkeit, wo nicht gar auf Egoismus. Der Einseitige nähert sich dem Egoisten, auch wenn er es selbst nicht merkt; denn er bezieht alles auf den engen Kreis, für den er lebt und denkt. Aber nicht bloß Einseitigkeit, sondern auch Zerstreuung ist ein Gegenteil der Vielseitigkeit, sofern die Einheit des persönlichen Bewußtseins darunter leidet[30]).

Damit der Unterricht in die vorhandenen Gedanken und Gesinnungen des Zöglings eingreife, müssen ihm alle Pforten geöffnet werden. Einseitigkeit des Unterrichts ist schon deshalb schädlich, weil man nicht mit Sicherheit voraussehen kann, was am meisten auf den Zögling einwirken werde.

Die vorhandenen Vorstellungsmassen entstehen aus zwei Hauptquellen: Erfahrung und Umgang. Aus jener kommen Kenntnisse der Natur, aus dieser Gesinnungen gegen Menschen. Daher unterscheidet man im Unterricht zwei Hauptrichtungen: die historische und die naturwissenschaftliche. Zur ersten gehört nicht bloß Geschichte, sondern auch Sprachkunde, zur andern nicht bloß Naturlehre, sondern auch Mathematik. Schon um dem Egoismus entgegenzuwirken, müssen menschliche Verhältnisse den Hauptgegenstand des gesamten Unterrichts in jeder Schule, welche die Bildung des ganzen Menschen übernimmt — vom Gymnasium bis zur Dorfschule — notwendig ausmachen. Hierauf sind die philologischen Schulstudien zu beziehen; und nur insofern ist ihnen ein Übergewicht einzuräumen[31]).

Zwar kommt der Mensch von Natur zur Erkenntnis durch Erfahrung, und zur Teilnahme durch Umgang; aber wiewohl die Erfahrung unsre Lehrerin durchs ganze Leben ist, gibt sie dennoch nur ein äußerst kleines Bruchstück eines großen Ganzen; unendliche Zeiten und Räume verhüllen uns eine unendlich größere mögliche Erfahrung. Vielleicht minder arm ist verhältnismäßig der Umgang, denn die Empfindungen unserer Bekannten gleichen im allgemeinen den Empfindungen aller Menschen; aber der Teilnahme ist an den feinsten Unterschieden gelegen, und Einseitigkeit der Teilnahme ist viel schlimmer, als Einseitigkeit der Kenntnis. Die Mängel also, welche in der kleinen Sphäre des Gefühls den Umgang, und in dem größeren Kreise des Wissens die Erfahrung übrig lassen, sind für uns ungefähr gleich groß, und hier wie dort muß die Ergänzung durch Unterricht gleich willkommen sein.

Die Erfahrung scheint schon darauf zu rechnen, der Unterricht werde ihr nachkommen, um die Massen, welche sie gehäuft hinwarf, zu zerlegen und das Zerstreute ihrer formlosen Fragmente zusammenzufügen und zu ordnen. Und ebensowenig wird man mit den Resultaten des bloßen Umgangs zufrieden sein können; es fehlt zu viel,

[30]) Umr. pädag. Vorles. § 56 ff. — [31]) Ebend. § 36 ff. —

daß Teilnahme der Geist des Umgangs wäre. Der Unterricht allein kann Anspruch darauf machen, umfassende Vielseitigkeit gleichschwebend zu bilden [32]).

Wer jemals sich einem Gegenstande menschlicher Kunst mit Liebe hingab, der weiß auch, was Vertiefung heißt. Denn welches Geschäft und welche Art des Wissens ist so schlecht, welcher Gewinn auf dem Wege der Bildung läßt sich so ganz ohne Verweilung erhaschen, daß man nicht nötig hätte, eine Zeitlang von allem andern die Gedanken abzuziehen, um sich hier einzusenken! Allem, was würdig ist, bemerkt, gedacht, empfunden zu werden, gehört eine eigne Sorgfalt, um es richtig und ganz zu fassen, um sich hinein zu versetzen. Daher werden dem Vielseitigen viele Vertiefungen angemutet. Er soll jedes mit reinlicher Hand fassen; er soll jedem sich ganz ergeben.

Es fragt sich, wie dabei die Persönlichkeit gerettet werden könne? Persönlichkeit beruht auf der Einheit des Bewußtseins, auf der Sammlung, auf der Besinnung. Die Vertiefungen schließen einander, — sie schließen eben dadurch die Besinnung aus, in welcher sie vereinigt sein müßten. Gleichzeitig kann das, was wir fordern, nicht sein, es muß also auf einander folgen. Erst eine Vertiefung, dann eine andere, dann ihr Zusammentreffen in der Besinnung. Wie viele zahllose Übergänge dieser Art wird das Gemüt machen müssen, ehe die Person, im Besitz einer reifen Besinnung und der höchsten Leichtigkeit der Rückkehr in jede Vertiefung, sich vielseitig nennen darf [33])!

Es leuchtet hieraus sogleich ein, daß eine vielseitige Bildung nicht schnell kann geschafft werden. Schon das Viele kann nur nach einander gewonnen sein; alsdann aber soll noch die Vereinigung, Übersicht, Zueignung erfolgen. Darum ein Wechsel der Vertiefung und Besinnung. Denn wie die Auffassung des Mannigfaltigen nur allmählich geschehen kann, so auch die Vereinigung.

Man findet Lehrer, welche den größten Wert auf pünktliches Auseinandersetzen des Kleinern und Kleinsten legen, und auf ähnliche Weise das Gesagte von den Schülern wiederholen lassen. Andre unterrichten lieber gesprächsweise und vergönnen auch ihren Schülern viel Freiheit im Ausdruck. Noch andere verlangen vorzugsweise die Hauptgedanken, diese aber in genauer Bestimmtheit und vorgeschriebenem Zusammenhange. Manche endlich sind nicht eher zufrieden, als bis ihre Schüler sich im regelmäßigen Denken selbstthätig üben.

Hieraus können zwar verschiedene Lehrweisen entstehen; es ist aber nicht nötig, daß eine derselben als Gewöhnung vorherrsche und die andern ausschließe; vielmehr kann man fragen, ob nicht jede derselben zur vielseitigen Bildung einen Beitrag leiste? Denn wo vieles soll gefaßt werden, da bedarf es der Auseinandersetzung, um nicht in Verwirrung zu geraten; weil es aber auch der Vereinigung

[32]) Allgem. Pädag. 2. Buch, 4. Kap. I. — [33]) Ebend. 2. Buch, 1. Kap. I. —

bedarf, so mag diese gesprächsweise beginnen, durch Hervorheben der Hauptgedanken fortschreiten, im regelmäßigen Selbstdenken sich vollenden. Klarheit, Association, System, Methode[34]).

Begründet sind dieselben in der Bewegung und der Ruhe des Gemüts. Dieses ist zwar stets in Bewegung; zuweilen ist die Bewegung sehr rasch, zuweilen kaum merklich. An ganzen Gruppen zugleich gegenwärtiger Vorstellungen ändert sich aber eine Zeit lang vielleicht nur wenig, das Übrige beharrt; in Rücksicht seiner ist das Gemüt in Ruhe. Hieraus ergibt sich ein Teilungsgrund.

Die Vertiefungen sollen wechseln; sie sollen in einander und in die Besinnung übergehen; die Besinnung wiederum in neue Vertiefung. Aber jede für sich ist ruhend.

Die ruhende Vertiefung, wenn sie nur reinlich ist und lauter, sieht das Einzelne klar. Der Fortschritt einer Vertiefung zur andern associiert die Vorstellungen. Ruhende Besinnung sieht das Verhältnis der Mehrern; sie sieht jedes Einzelne als Glied des Verhältnisses an seinem rechten Ort. Die reiche Ordnung einer reichen Besinnung heißt System. Der Fortschritt der Besinnung ist Methode. Sie durchläuft das System, produziert neue Glieder desselben und wacht über die Konsequenz in seiner Anwendung[35]).

Bei näherer Betrachtung findet sich, daß diese verschiedenen Lehrweisen einander nicht ausschließen dürfen, daß sie vielmehr bei jedem kleinern oder größern Kreise von Lehrgegenständen einander folgen müssen; und zwar in der angegebenen Ordnung. Denn

Erstlich: Der Anfänger kann nur langsam gehen, und die kleinsten Schritte sind für ihn die sichersten; er muß bei jedem Punkte so lange verweilen, als für ihn nötig ist, das Einzelne bestimmt aufzufassen. Während dieser Verweilung muß er seine Gedanken ganz darauf richten. Daher beruht für den ersten Anfang die Lehrkunst vorzüglich darauf, daß der Lehrer den Gegenstand in die kleinsten Teile zu zerlegen wisse, um nicht Sprünge zu machen, ohne es selbst zu merken.

Zweitens: was die Verbindung anlangt, so kann diese nicht bloß, und am wenigsten zuerst systematisch vollzogen werden. Im System hat jeder Punkt seine bestimmte Stelle; an dieser Stelle ist er mit andern Punkten, die zunächst liegen, zunächst verbunden, aber auch von andern entfernten Punkten um eine bestimmte Distanz getrennt und mit denselben nur durch bestimmte Mittelglieder verbunden; auch ist die Art dieser Verbindung nicht überall die nämliche. Überdies soll ein System nicht bloß gelernt, sondern auch gebraucht, angewandt, oftmals durch neue Zusätze, welche an gehörigen Orten einzuschalten sind, vervollständigt werden. Dies erfordert, daß man geübt sei, von jedem beliebigen Punkte ausgehend zu jedem andern vorwärts oder rückwärts oder seitwärts die Gedanken zu bewegen. Darum soll ein System teils vorbereitet, teils eingeübt werden. Die Vorbe-

[34]) Umr. pädag. Vorles. § 66 f. — [35]) Allgem. Pädag. 2. Buch, 1. Kap. II. —

reitung liegt in der Association, die Übung im methodischen Denken muß nachfolgen[36]).

Interesse ist Selbstthätigkeit. Das Interesse soll vielseitig sein; also verlangt man eine vielseitige Selbstthätigkeit. Aber nicht alle Selbstthätigkeit ist erwünscht, sondern nur die rechte im rechten Maße; sonst brauchte man lebhafte Kinder nur sich selbst zu überlassen, man brauchte sie nicht zu erziehen und nicht einmal zu regieren. Der Unterricht soll ihre Gedanken und Bestrebungen richten, aufs Rechte lenken. Indem das geschieht, macht er sich zum Teil passiv; aber die Passivität soll auch nicht erdrücken, vielmehr das Bessere anregen.

Hier ist eine psychologische Unterscheidung nötig: die zwischen gehobenen und frei steigenden Vorstellungen. Gehobene Vorstellungen zeigen sich im Aufsagen des Gelernten, frei steigende in den Phantasieen und Spielen. Jedoch können aus solchen Vorstellungen, welche gehoben werden müssen, weil sie nicht von selbst kommen, bei allmählicher Verstärkung frei steigende werden. Darauf ist aber nicht zu rechnen, wenn nicht der Unterricht es allmählich fortschreitend dahin bringt. Der Lehrer soll während des Unterrichts darauf achten, ob ihm die Vorstellungen der Schüler frei steigend entgegen kommen oder nicht. Im ersten Falle nennt man sie aufmerksam, und der Unterricht hat ihr Interesse für sich. Im andern Falle ist zwar die Aufmerksamkeit noch nicht immer wirklich erloschen, aber es schwebt in Frage, ob der Unterricht für die nämlichen Gegenstände künftig noch Interesse bewirken könne.

Die Aufmerksamkeit im allgemeinen ist die Aufgelegtheit, einen Zuwachs des vorhandenen Vorstellens zu erlangen. Diese ist entweder willkürlich oder unwillkürlich. Die willkürliche hängt vom Vorsatz ab; der Lehrer bewirkt sie oft durch Ermahnungen oder Drohungen. Weit erwünschter und erfolgreicher ist die unwillkürliche Aufmerksamkeit; sie muß durch die Kunst des Unterrichts gesucht werden; in ihr liegt das Interesse, welches wir beabsichtigen.

Die unwillkürliche Aufmerksamkeit zerfällt wieder in die primitive und die apperzipierende. Die letztere ist es, welche beim Unterricht am allermeisten wichtig wird, aber sie stützt sich auf jene erste, da die apperzipierenden Vorstellungen sonst niemals entstanden wären. Apperzeption oder Aneignung geschieht durch früher erworbene, jetzt hinzutretende Vorstellungen; am stärksten durch die frei steigenden.

Das primitive oder ursprüngliche Aufmerken hängt zuerst ab von der Stärke der Wahrnehmung. Helle Farben, lautes Sprechen wird leichter bemerkt als Dunkles und leise Töne. Allein man darf hieraus nicht schließen, daß die stärksten Wahrnehmungen auch am zweckmäßigsten wären; denn sie stumpfen die Empfänglichkeit schnell ab, und im Laufe der Zeit können schwache Wahrnehmungen ein ebenso

[36]) Umr. pädag. Vorles. § 68. —

starkes Vorstellen erzeugen, als diejenigen, welche sich anfangs aufdrängen. Daher muß schon hier ein mittleres Maß gesucht werden. Jedoch ist bei Kindern durchgehends die wirkliche sinnliche Anschauung, wäre es auch nur einer Abbildung, wenn der Gegenstand selbst nicht zu erlangen ist, — der bloßen Beschreibung vorzuziehen.

Wenn aber Vorstellungen von entgegengesetzter Art in den Köpfen der Schüler eben jetzt vorhanden sind, so wirken diese als Hindernisse wider das Neue. Gerade dies ist die Ursache, weshalb Klarheit der Auffassung nicht gewonnen wird, wenn der Unterricht zu schnell eins aufs andere häuft; und daher ist es nötig, bei Anfängern alles so sehr zu vereinzeln und schrittweise durchzugehen, bis sie es bequem fassen können.

Ein anderes Hindernis des Aufmerkens tritt ein, wenn die eben vorhandenen Vorstellungen unter sich nicht im Gleichgewichte sind. Um dieses zu verhüten, müssen im Unterrichte gewählte Absätze und Ruhepunkte vorkommen, bei welchen der Schüler hinreichend verweilen kann. Sonst drängen die zu sehr angehäuften Gedanken auf das Nächstfolgende, dies wieder auf das Folgende, und es entsteht ein Zustand, wobei die Schüler endlich nichts mehr hören.

Will man nun die angegebenen vier Hauptpunkte, — Stärke des *sinnlichen Eindrucks*, Schonung der *Empfänglichkeit*, Vermeidung des schädlichen *Gegensatzes* gegen schon vorhandene Vorstellungen, Abwarten des wiederhergestellten *Gleichgewichts* unter den aufgeregten Vorstellungen, — alle zugleich im Unterrichte beachten, so findet sich, daß es schwer hält, allen diesen Rücksichten zugleich zu genügen. Um die Empfänglichkeit zu schonen, darf man einerlei nicht zulange darbieten; die Eintönigkeit ermüdet. Aber springt man zu etwas anderem über, so findet sich oft, daß dies dem Vorigen zu fremdartig ist, und daß die früheren Gedanken noch nicht weichen wollen. Wartet man zu lange, so wird der Vortrag schleppend; bietet der Unterricht zu wenig Mannigfaltiges dar, so wird er langweilig; die Schüler denken an etwas Anderes, und hiermit ist ihr Aufmerken vollends verloren.

Beim *apperzipierenden* oder *aneignenden* Merken sieht man plötzlich Vorstellungen aus dem Innern hervorbrechen, um sich mit dem Gleichartigen, was sich eben darbietet, zu vereinigen. Eben dies Apperzipieren muß während alles Unterrichts in beständiger Thätigkeit sein. Denn der Unterricht hat nur Worte mitzuteilen; die Vorstellung zu den Worten, worauf der Sinn der Rede beruhet, müssen aus dem Innern des Hörenden kommen. Aber die Worte wollen nicht blos verstanden sein, sie wollen interessieren. Dazu gehört ein höherer Grad und eine größere Leichtigkeit der Apperzeption.

Den höchsten Grad dieses Merkens bezeichnen die Worte Schauen, Spüren, Horchen, Tasten. Dabei ist die Vorstellung des Gegenstandes, welcher beobachtet wird, schon im Bewußtsein gegenwärtig, auch die Vorstellung der Klasse von Wahrnehmungen, welche von ihm erwartet werden; es kommt nun auf die erfolgenden Wahrnehmungen an, auf ihre Gegensätze, Verbindungen und Reproduktionen; diese

können ungehindert die von ihnen abhängenden Gemütszustände bewirken, indem das Fremdartige schon entfernt ist und fern gehalten wird. Man gehe von diesem höchsten Grade rückwärts zu niederen Graden des Merkens. Dann ist die Vorstellung des Gegenstandes noch nicht, oder doch nicht vorzugsweise gegenwärtig, sie muß erst selbst reproduziert oder doch mehr gefördert werden. Es kommt in Frage, ob dies unmittelbar oder mittelbar gelingen könne. Im ersten Falle muß sie an sich stark genug, im zweiten hinreichend mit anderen Vorstellungen, die sich unmittelbar erwecken lassen, verbunden sein, und die Hindernisse der Reproduktion müssen sich überwinden lassen.

Ist das apperzipierende Merken schon im Gange, so soll es benutzt und nicht gestört werden. Die Rede muß dahin fortlaufen, wo sie erwartet wird, bis die Erwartungen befriedigt sind, die Lösungen müssen den Aufgaben sichtbar entsprechen; alles muß ineinander greifen.

Man darf jedoch nicht übersehen, daß die primitive und apperzipierende Aufmerksamkeit auch bei der besten Methode nicht von jedem Individuum im hinreichenden Grade können erlangt werden; alsdann muß die willkürliche, also der Vorsatz des Schülers, in Anspruch genommen werden. Hierbei darf es nicht blos auf Lohn und Strafe ankommen, sondern hauptsächlich auf Gewohnheit und Sitte; also hängt hier der Unterricht mit Regierung und Zucht zusammen [37]).

Den Kenntnissen, welche die Erfahrung, den Gesinnungen, welche der Umgang bereitet, soll sich der Unterricht anschließen. Der Erfahrung entspricht aber unmittelbar das empirische, dem Umgang das sympathetische Interesse. Bei fortschreitendem Nachdenken über die Erfahrungsgegenstände entwickelt sich das spekulative, beim Nachdenken über größere Verhältnisse des Umgangs das gesellschaftliche Interesse. Wir fügen auf der einen Seite noch das ästhetische, auf der andern das religiöse Interesse hinzu, welche beiden nicht sowohl in einem fortschreitenden Denken, als vielmehr in einer ruhenden Kontemplation der Dinge und der Schicksale ihren Ursprung haben.

Man darf zwar nicht erwarten, daß alle diese Klassen des Interesse sich in jedem Individuum gleichmäßig entfalten werden; dagegen unter einer Menge von Schülern muß man sie alle erwarten; und der verlangten Vielseitigkeit wird desto besser entsprochen, je mehr auch der Einzelne sich einer solchen Geistesbildung nähert, worin alle jene Interessen mit gleicher Energie sich regen würden [38]).

Es läßt sich nicht leugnen, daß sehr viele Menschen, selbst in den gebildeten Ständen, weiter nichts wollen, als Sorgenfreiheit durch Erwerb und ein geselliges Leben, und daß sie hiernach den Wert ihrer Kenntnisse beurteilen. Der erziehende Unterricht darf sich jedoch bei dieser Beurteilung nicht von dem Zwecke trennen: daß die geistige Thätigkeit des Zöglings soll gewonnen werden.

[37]) Ebend. § 71 ff. — [38]) Ebend. § 83 f. —

Dies bestimmt seinen Gesichtspunkt; aber ebensowenig das bloße Wissen als der Nutzen. Erfahrung und Umgang sind die ersten Quellen, aus welchen der Zögling seine Vorstellungen schöpfte; danach richtet sich, was in diesen Vorstellungen stark und schwach ist, und was der Unterricht leichter oder schwerer, früher oder später leisten kann.

Die Realien, — Naturgeschichte, Geographie, Geschichte, — haben einen unstreitigen Vorzug, den der leichtesten Anknüpfung. Ihnen können wenigstens teilweise die frei steigenden Vorstellungen der Zöglinge entgegenkommen. Demonstrationen vom Nutzen der Realien sind unnütz. Die Jugend handelt nicht um entfernterer Zwecke willen; sie regt sich, wenn sie fühlt, daß sie etwas kann; und das Gefühl des Könnens muß man ihr schaffen. Die Geometrie hat andere Vorteile der Anknüpfung, die man erst neuerlich angefangen hat ernstlich zu benutzen. Figuren aus Holz und Pappe, Zeichnungen, Stifte, Stangen, Lineal, Zirkel, gezähltes Geld u. s. w. kann man beliebig dem Auge darbieten und mit andern anschaulichen Gegenständen in Verbindung setzen; man kann geordnete Beschäftigungen und Übungen daraus entnehmen; und das wird mehr und mehr geschehen, wenn man begreift, daß sinnliche Vorstellungen in gehöriger Stärke die sicherste Grundlage für einen Unterricht ausmachen, dessen guter Erfolg abhängig ist von der Art, wie der Zögling die Vorstellung des Räumlichen innerlich bildet. Des Vorteils der leichten Anknüpfung entbehren — für Deutsche — die beiden klassischen alten Sprachen; wogegen die lateinische den Vorzug besitzt, daß sie, auch schon nach mäßigen Fortschritten, den nötigsten unter den neuern fremden Sprachen den Boden bereitet. Dies spricht gegen den früher häufigen Anfang mit dem Französischen [39]).

Der Unterschied, zufolge dessen die Unterrichtsgegenstände mehr oder weniger mittelbar unser Interesse affizieren, betrifft: Sachen, Formen und Zeichen.

Die Zeichen, z. B. die Sprachen, interessieren offenbar nur als Mittel der Darstellung dessen, was sie ausdrücken. Die Formen, das Allgemeine, das, was die Abstraktion von den Sachen lossondert, z. B. mathematische Figuren, metaphysische Begriffe, einfache Normalverhältnisse für die schönen Künste, — diese interessieren wenigstens nicht bloß unmittelbar, sondern es wird auch auf Anwendung derselben gerechnet.

Die Zeichen sind für den Unterricht eine offenbare Last, welche, wenn sie nicht durch die Kraft des Interesse für das Bezeichnete gehoben wird, Lehrer und Lehrling aus dem Geleise der fortschreitenden Bildung herauswälzt. Gleichwohl nehmen die Sprachstudien einen so beträchtlichen Teil des Unterrichts hinweg! Geht hier der Lehrer auf die gewöhnlichen Forderungen des Vorurteils und des Herkommens ein: so sinkt er unvermeidlich vom Erzieher zum Lehrmeister hinab, —

[39]) Ebend. § 97 ff. —

und wenn die Lehrstunden nicht mehr erziehen, so zieht alsbald alles Gemeine der Umgebung den Knaben zu sich herunter; der innere Takt verschwindet, die Aufsicht wird nötig — und dem Manne wird sein Geschäft verleidet. Stemme man sich daher, solange man kann, gegen jeden Sprachunterricht ohne Ausnahme, der nicht gerade auf dem Hauptwege der Bildung des Interesse liegt. Alte oder neuere Sprachen, das ist einerlei.

In Rücksicht auf die Formen oder das Abstrakte ist es nötig, allgemein zu erinnern, worauf in speziellen Fällen so oft gedrungen ist, nämlich daß das Abstrakte nie scheinen darf, selbst zur Sache zu werden, sondern daß man seine Bedeutung immer durch wirkliche Anwendung auf Sachen sichern muß. Von Beispielen, vom Anschaulichen, vom Gegebenen erhebe sich die Abstraktion; und wiewohl es eigener Vertiefungen in die bloßen Formen bedarf, muß doch immer die Besinnung an das Wirkliche nahe erhalten werden[40]).

Eine bestimmte Manier des Unterrichts bringt jeder Mensch mit seiner Individualität herbei; jedoch muß jede gesuchte Manier aus dem Unterrichte wegbleiben. Das Fragen wie das Dozieren, der Scherz wie das Pathos, die geschliffene Sprache wie der scharfe Accent, alles wird widrig, sobald es als willkürliche Zuthat erscheint und nicht aus der Sache und der Stimmung hervorgeht. Aber aus den vielen Sachen und Situationen entwickeln sich viele Weisen und Wendungen des Vortrags; daher das, was die Pädagogen unter dem hohen Namen Methode so reichlich erfunden und empfohlen haben, sich noch sehr wird vermehren, und jedes hier und da gebrauchen lassen, ohne eins vor dem andern unbedingte Vorzüge zu behaupten. Der Erzieher muß reich sein an allerlei Wendungen; er muß mit Leichtigkeit abwechseln, sich in die Gelegenheit schicken, und eben, indem er mit dem Zufälligen spielt, das Wesentliche desto mehr hervorheben.

An sich unangenehm und drückend sind alle Manieren, welche den Hörer bloß passiv machen und ihm eine peinliche Verleugnung der eigenen Beweglichkeit anmuten. Darum muß der zusammenhängende Vortrag das Gemüt durch stets gespannte Erwartungen bewegen; oder wo er das nicht kann, da muß der Vortrag nicht zusammenhängen wollen, sondern Unterbrechungen gestatten oder selbst veranlassen. Diejenige Manier ist die beste, welche am meisten Freiheit gibt, innerhalb des Kreises, den die vorliegende Arbeit zu bewahren nötigt. Übrigens hat jeder seine Weise, welche er nicht zu weit verlassen kann, ohne die Leichtigkeit zu verlieren[41]).

Der Gang des Unterrichts ist entweder synthetisch oder analytisch. Man kann im allgemeinen jeden Unterricht synthetisch nennen, in welchem der Lehrer selbst unmittelbar die Zusammenstellung dessen bestimmt, was gelehrt wird; analytisch hingegen den-

---

[40]) Allgem. Pädag. 2. Buch, 4. Kap. III. — [41]) Ebend. 2. Buch, 4. Kap. IV. —

jenigen, wobei der Schüler zuerst seine Gedanken äußert, und diese Gedanken, wie sie nun eben sind, unter Anleitung des Lehrers auseinandergesetzt, berichtigt, vervollständigt werden.

Es gibt Analysen der Erfahrung, des Gelernten, der Meinungen; es gibt eine Synthesis, welche die Erfahrung nachahmt, eine andere, wobei absichtlich ein Ganzes aus zuvor einzeln vorgelegten Bestandteilen zusammengesetzt wird. Die Synthesis, welche die Erfahrung nachahmt, bezeichnen wir mit dem Namen: bloß darstellender Unterricht. Dagegen soll nur derjenige Unterricht synthetisch heißen, wobei die Zusammensetzung aus zuvor einzeln vorliegenden Bestandteilen deutlich hervortritt.

Wer die bloß darstellende Form in der Gewalt hat, wird am sichersten das Interesse der Schüler gewinnen. Man pflegt von den Schülern zu verlangen, daß sie sich im Erzählen und Beschreiben üben sollen; aber man darf nicht vergessen, daß hier vor allem das Beispiel des Lehrers vorangehen muß. Viva vox docet. Der Vortrag des Lehrers soll so wirken, als ob der Schüler in unmittelbarer Gegenwart das Erzählte und Beschriebene hörte und sähe. Daher muß der Schüler vieles wirklich gehört und gesehen haben; welches daran erinnert, daß der Erfahrungskreis, wenn er zu eng war, durch Umherführen und Zeigen mußte erweitert werden. Ferner paßt diese Form des Unterrichts nur auf Gegenstände solcher Art, daß sie gehört und gesehen werden könnten. Alle Hilfsmittel durch Abbildungen müssen hinzukommen.

Während geschickte Darstellungen eine Wirkung thun, als ob der Erfahrungskreis des Zöglings sich erweiterte, kommt die Analyse zu Hilfe, um die Erfahrung belehrender zu machen. Denn sich selbst allein überlassen, ist die Erfahrung kein solcher Lehrer, der einen regelmäßigen Unterricht erteilte. Sie befolgt nicht das Gesetz, vom Einzelnen ausgehend zum Zusammengesetzten allmählich fortzugehen, sondern sie wirft Dinge und Begebenheiten massenweise hin zu einer oft verworrenen Anschauung. Da sie nun die Verbindung früher gibt als das Einzelne, so bleibt dem Unterricht die Aufgabe, diese Umkehrung in die rechte Ordnung des Lehrens zurückzuführen.

Die Kinder sind zwar gewohnt, in ihrer Umgebung sich umzusehen; aber die stärksten Eindrücke überwiegen, und das Bewegliche zieht sie weit mehr an als das Ruhende. Sie zerreißen und zerstören, ohne sich viel um den eigentlichen Zusammenhang der Hauptteile eines Ganzen zu bekümmern. Sie empfangen Gesamteindrücke von ähnlichen Dingen, aber sie sondern die Begriffe nicht ab; das Abstrakte kommt nicht von selbst in ihre Gedanken.

Diese und ähnliche Bemerkungen passen aber bei weitem nicht gleichmäßig auf alle, sondern es gibt große Unterschiede der Individuen, und mit der Eigentümlichkeit eines Kindes beginnt schon seine Einseitigkeit.

Das Erste nun, was hieraus sogleich folgt, ist dies, daß für eine Schule, wo viele zusammen lernen sollen, die Aufgabe entsteht, sie gleichartiger zu machen, und zu diesem Zwecke den Vorrat an

Erfahrungen, den sie mitbringen, einer Umarbeitung zu unterwerfen. Aber nicht bloß die Gleichartigkeit der Schüler wird hier beabsichtigt. Auch schon bei einzelnen soll für das Eingreifen des gesamten Unterrichts in ihre Vorstellungsmassen gesorgt werden; die Anknüpfungen bedürfen es, daß man jene Massen nicht roh, wie sie sind, liegen lasse.

Zuerst müssen die Auffassungen der umgebenden Dinge, bei denen die stärksten Eindrücke ein Übergewicht haben, dem Gleichmaß angenähert werden. Dies geschieht durch gleichmäßiges Reproduzieren. Die nächsten Schritte sind: Angabe der Hauptteile, in die ein Ganzes zerfällt, der gegenseitigen Lage dieser Teile, ihrer Verbindungen und ihrer Beweglichkeit, falls solche ohne Beschädigung stattfindet. Menge, Anzahl, Größe, Gestalt, Gewicht der Dinge sind ebenfalls hier schon zu berühren und zu vergleichen. Dies reicht noch nicht hin, um die Vorstellungen zur Deutlichkeit zu erheben und künftigem abstrakten Denken vorzuarbeiten. Durch Aufsuchen der Merkmale müssen die Prädikate erst von den Gegenständen hergenommen, alsdann rückwärts die Prädikate aufgestellt und die Gegenstände so zusammengefaßt werden, wie sie sich jenen unterordnen lassen. Das Wichtigste von dem, was noch zu thun übrig ist, besteht nun im Überschauen einer längern Zeitreihe, wohinein die Dinge samt ihrem künstlichen und natürlichen Ursprunge gehören. So gewinnt man insbesondere diejenigen Vorkenntnisse, woraus späterhin Anknüpfungspunkte für Naturgeschichte, Geographie und Geschichte sich ergeben. Späterhin kehrt der analytische Unterricht in anderen Formen wieder, nämlich als Repetition und Korrektur schriftlicher Arbeiten, wobei das Gefundene nötigenfalls zergliedert und berichtigt wird.

Für den eigentlichen synthetischen Unterricht setzen wir nun voraus, daß der bloß darstellende und der analytische während des ganzen Laufes der Jugendlehrzeit überall an den passenden Orten zu Hilfe kommen. Sonst bleibt der Erfolg, insbesondere die Verschmelzung des Gelernten mit dem, was der Lauf des Lebens herbeiführt, immer zweifelhaft. Der synthetische Unterricht soll viel Neues und Fremdes herbeiführen; der allgemeine Reiz des Neuen muß hier mit angewöhntem Fleiß und mit dem eigentümlichen Interesse jedes Lehrgegenstandes zusammenwirken. Gegenstände, welche ein dauerndes und von selbst weit umher sich verzweigendes Interesse gewähren können, soll der synthetische Unterricht vorlegen. Was nur ein kurzes Vergnügen, eine leichte Unterhaltung gibt, ist geringfügig; dagegen haben solche Gegenstände den Vorrang, welche auf mancherlei Weise die Gemüter ansprechen, jeden nach seiner Art anregen können.

Die Wahl des Gegenstandes sei geschehen, so muß dessen Behandlung allerdings der Beschaffenheit desselben gemäß sein, damit die Jugend ihn erreichen könne. In den hierdurch veranlaßten Beschäftigungen gilt im allgemeinen die bekannte Regel, das Leichtere dem Schwerern, und insbesondere das Erleichternde demjenigen vorauszuschicken, was nicht ohne Vorkenntnisse mit Sicherheit kann gefaßt werden.

Was die Folge der Gegenstände anlangt, so unterscheide man zuvörderst zwischen Vorkenntnissen und Fertigkeiten. Bekanntlich werden schon gewonnene Fertigkeiten erst nach sehr langem Gebrauch so befestigt, daß sie nicht mehr verloren gehen. Daher müssen sie fortwährend in Übung bleiben. Hingegen bloße Vorkenntnisse, welche ermüdet haben, bevor sie geläufig wurden, dürfen vergessen werden, Es bleibt genug zurück, um später erneuertes Lernen zu erleichtern. Daher können nicht solche Vorkenntnisse, wohl aber jene Fertigkeiten bestimmende Gründe abgeben, um danach die Folge der Gegenstände einzurichten. Ferner entspricht jeder Stufe, welche der Unterricht schon erreicht hat, eine gewisse Fähigkeit zum apperzipierenden Merken, welche sorgfältig zu berücksichtigen ist. Denn man soll benutzen, was leicht geschehen kann, um hierdurch mittelbar zu erleichtern, was sonst schwer und zeitraubend sein würde.

Man unterscheide Einschalten und Fortsetzen und verbinde diesen Unterschied mit jenem der frei steigenden und der gehobenen Vorstellungen. Einschalten zwischen bekannten Punkten geschieht leichter als Fortsetzen, wo die fortlaufende Reihe nur mit ihrem Anfangspunkte sich dem Bekannten anschließt. Einschalten zwischen frei steigenden Vorstellungen gelingt am leichtesten. Fortsetzen solcher Lehren, deren Vorstellung erst durch mühsames Erinnern gehoben werden muß, ist am schwierigsten und von unsicherem Erfolge. Zwischen beiden steht teils das Einschalten in mehrere gehobene Vorstellungen, teils das Fortsetzen mit Anknüpfung an die frei steigenden. Daß hierbei noch viele Abstufungen vorkommen können, versteht sich von selbst[42]).

3. Zucht.

Die Zucht schaut in die Zukunft des Zöglings. Sie beruht auf der Hoffnung, und zeigt sich zunächst in der Geduld. Sie mäßigt die Regierung, die sonst durch größere Härte vielleicht schneller zum Zwecke käme. Sie mäßigt selbst den Unterricht auf den Fall, daß seine Wirkung das Individuum zu stark anspannt. Aber sie vereinigt sie auch mit beiden und erleichtert sie.

Den Zweck der Zucht drückt man durch die Worte aus: Charakterstärke der Sittlichkeit. Aber sowohl im Charakter wie im Sittlichen gibt es Unterschiede.

Verschiedenes Wollen erzeugt sich in verschiedenen Vorstellungsmassen; daher die Mühe, das mannigfaltige Wollen zur Einstimmung zu bringen. Die verschiedenen Vorstellungsmassen treten nicht bloß abwechselnd ins Bewußtsein, sondern es kann auch eine gegen die andre in das Verhältnis der Apperzeption treten. Es gibt ein apperzipierendes Merken nicht bloß für Wahrnehmungen nach außen, sondern auch in der eigenen Wahrnehmung. Die Apperzeption ist aber selten oder niemals bloßes Wahrnehmen, sondern eine Vorstellungsmasse greift bestimmend ein in die andere. Weil nun in jeder Vorstellungsmasse ein Wollen liegen kann, so geschieht es, daß

[42]) Umr. pädag. Vorles. § 105 ff. —

vielfältig ein Wollen das andre will oder nicht will. Indem ferner der Mensch vorzugsweise in seinem Wollen sich findet, befiehlt er sich selbst, beschließt über sich selbst, versucht sich selbst zu beherrschen. In solchen Versuchen macht er mehr und mehr sich selbst zum Objekt seiner Beobachtung. Denjenigen Teil seines Wollens, welchen er in dieser Selbstbeobachtung als schon vorhanden antrifft, nennen wir den objektiven Teil des Charakters. Dasjenige neue Wollen aber, welches erst in und mit der Selbstbeobachtung entsteht, muß zum Unterschiede von jenem der subjektive Teil des Charakters heißen.

Bei der großen Mannigfaltigkeit dessen, was im objektiven Teile enthalten sein kann, dient zur Übersicht die Abteilung dessen, was der Zögling duldet oder nicht leicht duldet, zu haben verlangt oder nicht verlangt, was er gern oder ungern treiben mag. Bald hat die eine, bald die andre dieser Klassen ein Übergewicht; alsdann muß sich zwar das Übrige danach fügen und beschränken, allein diese Beschränkung ist nicht immer leicht. Daher gelangt schon der objektive Teil des Charakters schwer zur Einstimmung mit sich selbst. Im subjektiven Teil des Charakters bilden sich bei häufiger Wiederholung ähnlicher Fälle allmählich allgemeine Begriffe sowohl von dem vorgefundenen, unter ähnlichen Umständen gleichartigen Wollen, als auch von den Zumutungen, das Wollen so oder anders zu bestimmen, welche der Mensch gegen sich selbst richtet.

Dem Erzieher erwächst daher die doppelte Aufgabe, teils das Objektive, teils das Subjektive des Charakters zu beobachten und zu lenken. Zu jenem gehören Temperament, Neigung, Gewohnheit, Begierden, Affekte, zu diesem gehört, wie offen oder verschlagen der Zögling sei, und wie er zu räsonnieren pflege.

Im allgemeinen kann man es für vorteilhaft für die Charakterbildung betrachten, wenn der Zögling sich in seinem Willen gleichbleibt und nicht von Launen und Einfällen getrieben wird. Eine solche Gleichförmigkeit, die keiner Anstrengung bedarf, kann man durch den Ausdruck Gedächtnis des Willens bezeichnen. Besitzt das Individuum diesen natürlichen Vorzug, so gelangt der objektive Teil des Charakters leicht zur Einstimmung mit sich selbst. Kommt der subjektive Teil des Charakters zur Reife, so entstehen nach einander Vorsätze, Maxime, Grundsätze. Damit hängen Subsumtionen, Schlüsse, Motive zusammen.

Bei lebhaften und wohlwollenden Zöglingen findet man oft bei einander, was den einfachen praktischen Ideen der Vollkommenheit, des Wohlwollens, der Billigkeit, des Rechts und der innern Freiheit gemäß zur Sittlichkeit gehört. Doch neben jenen bemerkt man oft entgegengesetzte Züge. Um das Schlechte auszuschließen, müssen zu den löblichen Zügen, welche in dem objektiven Teile des Charakters sich vorfinden, noch die guten Vorsätze kommen, welche dem subjektiven Teile angehören. Diese erfordern zuerst jene ästhetische Beurteilung, wodurch der Zögling in Beispielen, die sich darbieten, besseres und schlechteres Wollen richtig unterscheidet. Fehlt es dieser

Beurteilung an Klarheit, Kraft und Vollständigkeit, so haben die Vorsätze keinen Boden im Gemüte des Zöglings; sie sind dann nicht viel mehr als gelernte Worte. Ist dagegen die ästhetische Beurteilung des Willens mit dem gesamten Interesse verwebt, welches aus Erfahrung, Umgang und Unterricht hervorgeht, so erzeugt sie eine Wärme fürs Gute, wo sich dasselbe auch finden möge, welche nicht bloß auf alle Bestrebungen des Zöglings, sondern auch darauf einwirkt, wie er sich aneignet, was ihm Lehre und Leben ferner darbieten. Um alsdann die sittlichen Entschließungen fester zu stellen, dient noch die logische Kultur der Maximen, die systematische Vereinigung derselben und deren fortwährender Gebrauch im Laufe des Lebens. Hiermit hängt die Bildung zum Nachdenken zusammen.

Daraus ist einleuchtend, daß die Zucht nicht anders als in Verbindung mit dem Unterricht ihr Werk vollführen kann.

Die Zucht ist zwar weit entfernt, durchgehends zu hindern und beschwerlich zu fallen, noch weiter davon, eine fremde Thätigkeit anstatt der eigenen dem Zöglinge einimpfen zu wollen[43]); vielmehr findet die Zucht nur in dem Maße Platz, wie eine innere Erfahrung dem ihr Unterworfenen zuredet, sie sich gern gefallen zu lassen. Seien es Regungen des Geschmacks, Anerkennungen der gerechten Censur, oder Empfindungen von Lust und Schmerz über ein Gelingen oder Mißlingen, — nur soweit reicht die Kraft der Zucht, wie die entgegenkommende Einstimmung des Zöglings. Und ebenso langsam, wie er darin vorrückt, muß er auch nur mit der Erweiterung seiner Wirksamkeit vorrücken wollen[44]).

Dennoch muß die Zucht aber bald versagen, bald gewähren, so daß der Zögling durch sie weit abhängiger wird, als ihn die bloße Regierung machen würde[45]). Sie kommt nicht eher in den rechten Schwung, als nachdem sie Gelegenheit gefunden hat, dem Zögling sein besseres Selbst durch einen tief eindringenden Beifall (nicht eben Lob!) hervorzuheben. Erst dann findet der Tadel offene Ohren, wenn er aufgehört hat, als eine Minusgröße allein zu stehen; er muß nur den schon gewonnenen Beifall zum Teil aufzuheben drohen. So fühlt auch nur derjenige den Nachdruck innerer Vorwürfe, welcher zur Achtung für sich selbst gekommen war und hiervon etwas zu verlieren fürchtet. Ein Anderer nimmt sich, wie er sich findet; und der bloß getadelte Zögling wird ungehalten, wenn ihn der Erzieher nicht nehmen will, wie er ist. Wo bloßer Tadel wirkt, da hat das Selbstgefühl vorgearbeitet. Darnach kann der Erzieher wohl forschen, aber nicht darauf sich blindlings verlassen. Und es ist nicht genug, daß dies Selbstgefühl nicht ganz fehle; es muß den Grad erreichen, daß der Tadel sich daran stemmen könne[46]). Daher läßt der aufmerksame Erzieher selbst, ohne es zu beabsichtigen, beständig etwas von Zufriedenheit oder Unzufriedenheit spüren; dies genügt oft, zuweilen ist es bei empfindlichen Zöglingen schon zu viel.

---

[43]) Ebend. § 136 ff. — [44]) Allgem. Pädag. 3. Buch, 5. Kap. II. — [45]) Umr. pädag. Vorles. § 151. — [46]) Allgem. Pädag. 3. Buch, 5. Kap. II. —

Ungewohnter Tadel verletzt sie weit mehr als man will, während die kleinsten Zeichen des Beifalls ihnen nicht entgehen. Es ist richtig, diese Empfindlichkeit zu schonen.

Allgemeiner zeigt sich die Empfindlichkeit in Ansehung der Freiheit oder Beschränkung. Dieser Punkt ist zugleich für Charakterbildung von der größten unmittelbaren Wichtigkeit, wenn die gegebene Freiheit zum überlegten und gelingenden Handeln benutzt wird. Denn aus dem Gelingen entspringt die Zuversicht des Wollens, wodurch Begierde zum Entschluß reift. Darf man ein richtiges Handeln erwarten, so muß dazu Freiheit gegeben werden; im Gegenfalle ist es gefährlich, wenn ein lebhaftes Bewußtsein der Selbstthätigkeit früh eintritt.

Muß man oft tadeln und beschränken, so wird großenteils die Empfindlichkeit abgestumpft, doch mehr gegen die Worte als gegen die Einschränkungen. In den Worten kann man die Form wechseln; was aber das Erlauben und Verbieten anlangt, so muß darin nach Möglichkeit eine bleibende Regel fühlbar sein. Am mindesten wird die Empfindlichkeit gereizt durch das bloße Anhalten, durch tägliches Erinnern, Rufen zu bestimmter Stunde, ohne dabei einen Vorwurf auszusprechen. Es gibt eine Menge von Kleinigkeiten des täglichen Lebens, in denen Ordnung herrschen muß. Hiermit hängen Gewöhnungen solcher Art zusammen, welche auf ein Ertragen und Entbehren ohne Murren, selbst auf Abhärtung hinauslaufen. Dabei ist nicht bloß zu vermeiden, was die Empfindlichkeit aufregen könnte, sondern es muß auch für gute Laune, für heitern Scherz die freie Äußerung gestattet werden.

Der gute Erzieher wird schon in Kleinigkeiten aufmerksam sein, die in seiner kleinen Welt wichtig genug werden können; mehr aber liegt an dem Verhältnis dessen, was zusammenwirkt. Hier ist zu berücksichtigen 1. das Verhältnis zwischen Thätigkeit und Ruhe, 2. das Verhältnis zwischen dem, was drückt und hebt, 3. das Verhältnis zwischen Beschränkung und Freiheit.

Von zweifelhafter Wirkung sind diejenigen Hilfsmittel der Zucht, bei welchen man die Empfindlichkeit der Zöglinge nicht vorhersehen kann. Unter diesen gibt es einige, die man gleichwohl Ursache hat zu versuchen, mit dem Vorbehalt, ihre Wirkung zu beobachten. Insbesondere gehören hierher die eigentlichen pädagogischen Strafen und Belohnungen[47]), welche nicht an ein Maß der Vergeltung gebunden sind, wie die Regierungsstrafen, sondern so abgemessen werden müssen, daß sie dem Individuum immer noch als gutgemeinte Warnung erscheinen, und nicht dauernden Widerwillen gegen den Erzieher erregen. Die Empfindungsweise des Zöglings entscheidet hier alles. Was die Qualität der Strafe anlangt, so fällt der Unterschied der Erziehungs- und Regierungsstrafe wohl von selbst ins Auge: daß, während die letztere bloß das verdiente Quantum von Wohl oder Wehe erwidert, gleichviel, auf welchem Wege, — jene dagegen das Positive, das

[47]) Umr. pädag. Vorles. § 151 ff. —

Willkürliche so sehr als möglich zu vermeiden, und sich, wo sie kann, gänzlich an die natürlichen Folgen menschlicher Handlungen zu halten hat. Denn sie soll den Zögling schon früh so bestimmen, wie er sich bei reiferer Erfahrung, vielleicht durch Schaden gewitzigt, selbst bestimmt finden würde. Außerdem möchte die Wahl, die sie hervorbringt, leicht vorübergehend sein oder doch späterhin schwankend werden können. Pädagogische Belehrungen sind nach eben diesen Grundsätzen anzuordnen. Aber sie werden wenig wirken, wenn nicht ein Ganzes von Begegnung zu Grunde liegt, dem sie Nachdruck geben können[48]).

Bei dem Verfahren der Zucht im allgemeinen geben die Unterschiede im Charakter und im Sittlichen den Faden der Betrachtung. Die Zucht soll halten, bestimmen, regeln; sie soll sorgen, daß im ganzen das Gemüt ruhig und klar sei; sie soll es teilweise durch Beifall und Tadel bewegen; sie soll zur rechten Zeit erinnern und Verfehltes berichtigen.

1) Was die haltende Zucht bedeute, ergibt sich zunächst aus dem Gedächtnisse des Willens, wovon der Leichtsinn das Gegenteil ist. Denn der Leichtsinnige gedenkt nicht dessen, was er wollte. Er bedarf, durch die Zucht gehalten zu werden. Nähere Bestimmungen dieses Haltens sind Abhalten und Anhalten. Die erste Voraussetzung der haltenden Zucht ist die Regierung und der von ihr bewirkte Gehorsam. Während des Zeitverlaufes aber, in welchem die Regierung sich nicht regt, soll dennoch der Zögling sich nicht in einer zügellosen Ungebundenheit befinden; es soll ihm, wenn auch noch so leise, doch fühlbar bleiben, daß er gewisse Schranken nicht überschreiten darf. Dies muß die haltende Zucht bewirken.

2) Die Zucht soll bestimmend wirken; sie soll veranlassen, daß der Zögling wähle. Hierher gehört die Unterscheidung dessen, was man dulden, haben, treiben wolle; also auch Erfahrung von den natürlichen Folgen des Thuns und Lassens; denn ohne Rücksicht auf diese Folgen kann jenes mannigfaltige Wollen nicht in Übereinstimmung gebracht werden. Vor allem ist zu bemerken, daß der Erzieher nicht etwa im Namen des Zöglings zu wählen hat; denn es ist des letztern eigner Charakter, welcher zur Bestimmtheit gelangen soll. Güter und Übel müssen dem Zöglinge aus eigner Erfahrung bekannt werden.

3) Die regelnde Zucht beginnt, wenn der subjektive Teil des Charakters anfängt sich zu zeigen; gewöhnlich im spätern Knabenalter. In der frühern Zeit gilt die Regel, nicht mit den Kindern zu räsonnieren. Das hört aber auf, wenn der Zögling für sich selbst räsonniert, und zwar in so gutem Zusammenhange, daß seine Gedanken nicht mehr als flüchtige Einfälle kommen und verschwinden, sondern Dauer und Haltung gewinnen, wenn Mittel und Zwecke sich zu Plänen verknüpfen, wenn die Ausführung unter Hindernissen gewagt wird, endlich wenn die Vorsätze durch allgemeine Begriffe gedacht werden, und hiermit Anspruch machen, auch für künftige mög-

[48]) Allgem. Pädag. 3. Buch. 5. Kap. III. —

liche Fälle zu gelten, wodurch sie sich in Maxime verwandeln. Solches Räsonnieren darf nicht sich selbst überlassen bleiben; es läßt sich auch nicht durch Machtsprüche zurücktreiben, sondern der Erzieher muß räsonnierend darauf eingehen und einer weitern falschen Entwickelung zuvorkommen. Die Hauptsache für die Zucht aber ist die Konsequenz oder Inkonsequenz im Handeln. Die Schwierigkeit, genau nach Maximen zu verfahren, muß demjenigen fühlbar gemacht werden, der leichthin Maxime aufstellt. In dieser Art werde dem Zöglinge der Spiegel vorgehalten, einerseits, um die unhaltbaren Maxime zum Weichen zu bringen, andrerseits, die haltbaren zu befestigen.

4) Die Stimmung soll im ganzen ruhig, der Geist zu klarer Auffassung bereit erhalten werden. Dies gilt allgemein gegen leidenschaftliche Aufwallungen; aber vorzugsweise bedingt es die Bildung ästhetischer Urteile, und hiermit auch die Begründung der Moralität. Aus jeder Begierde kann Leidenschaft werden, wenn das Gemüt im Zustande des Begehrens häufig und so lange verweilt, daß in Bezug hierauf die Gedanken sich sammeln, Pläne und Hoffnungen sich bilden, Verdruß gegen andre sich festsetzt. Daher muß Wachsamkeit auf alles beharrliche und oft wiederkehrende Begehren gerichtet werden. Die häufigsten Begehrungen aber entstehen aus dem Naturbedürfnis der Nahrung und der körperlichen Bewegung.

5) Ist die ästhetische Beurteilung der Willensverhältnisse hinreichend geweckt, so folgt dann die eigentlich moralische Bildung. Man darf es nämlich nicht darauf ankommen lassen, ob die Jugend sich selbst das Löbliche hier, das Unlöbliche dort zusammenfasse, dabei verweile, und ob davon jeder die Anwendung auf sich selbst mache: vielmehr müssen Wahrheiten, die ungern gehört zu werden pflegen, allen, und jedem insbesondere gesagt werden. Rückblick auf das Betragen des Zöglings während einer längeren Zeit, Erinnerung an das, was auf ihn gewirkt hatte, Unterscheidung des Besseren und des Schlechteren in ihm gibt die Grundlage dessen, was Moralisieren zu heißen pflegt. Es ist hierbei bloß von Lob und Tadel die Rede, nicht aber von harter Behandlung, nicht einmal von harten Worten. Verweise und Strafen, die auf einzelne Handlungen folgen, sind etwas anderes; sie können zwar Betrachtungen sittlichen Inhalts veranlassen, aber dann müssen sie zuvor abgethan sein. Moralische Besserung geschieht nicht durch den Zwang der Regierung, sie geschieht auch nicht durch jene pädagogische Strafe, welche durch die natürlichen Folgen der Handlungen witzigt und klüger macht. Sie geschieht aber durch Nachahmung der Sprache des Gewissens und der wahren Ehre bei unparteiischen Zuschauern.

6) Die Zucht soll zur rechten Zeit erinnern und Verfehltes berichtigen. Dasjenige, woran man erinnert, sind Vorsätze, die schon auf allgemeine Geltung Anspruch machen, und diese Geltung nicht leicht behaupten werden, wenn sie entweder unrichtig abgefaßt, oder nicht im rechten Zusammenhange gedacht waren. Dieses Erinnern und Berichtigen ist aber weit eher ausführbar, wo ein guter und fester Grund gelegt war, als die bloß haltende Zucht, wenn sie

noch in dem Jünglingsalter nichts vorfindet, woran der Zögling sich selbst zu halten auch nur versuchen möchte[49]).

Zum Überblick über die entsprechende Gliederung der Didaktik und der Lehre von der Zucht diene folgendes Schema:

Unterricht.	**Zucht.**
Sein Verfahren ist mit Rücksicht auf den **Gedankenkreis** des Zöglings analytisch oder synthetisch.	Ihr Verfahren ist mit Rücksicht auf das **Betragen** des Zöglings gelegentlich oder stetig.
Er gibt Vertiefung, als erste Bedingung der **Vielseitigkeit**, durch: zeigen und verknüpfen;	Sie bildet den objektiven Teil des **Charakters** haltend und bestimmend,
und Besinnung, als zweite St., durch: lehren und philosophieren.	und den subjektiven Teil des Char. regelnd und unterstützend.
Er ist gemäß den Stufen des Interesse anschaulich und kontinuierlich,	Sie gibt entsprechend dem **positiven** Teile der **Sittlichkeit** Ruhe und Klarheit, Wärme der Beurteilung,
gemäß den Stufen des Begehrens erhebend und in die Wirklichkeit eingreifend.	entsprechend dem **negativen** Teil der Sittlichkeit ist sie erinnernd und warnend und emporhebend.
In Bezug auf Erkenntnis bildet er Beobachtungsgeist, Spekulation und Geschmack.	In Bezug auf das **Verlangen** gibt sie Geduld, Geist des Besitzes und der Ehre und Betriebsamkeit.
In Bezug auf **Teilnahme** gibt er: sympathetische Teilnahme, Gemeinsinn, Religiosität.	In Bezug auf die **Ideen** führt sie zu Rechtschaffenheit, Güte, innerer Freiheit[50]).

[49]) Umr. pädag. Vorles. § 160 ff. — [50]) Allgem. Pädag. 3. Buch 6. Kap. II. —

§ 8.

Kritischer Vergleich der pädagogischen Hauptlehren Pestalozzis und Herbarts.

Als Herbart im Jahre 1801 seine erste pädagogische Schrift: „Ideen zu einem pädagogischen Lehrplan für höhere Studien" herausgab, waren von Pestalozzi bereits mehrere seiner bahnbrechenden Werke erschienen, so 1780: „Abendstunde eines Einsiedlers", 1781: „Lienhard und Gertrud", 1782: „Christoph und Else", 1797: „Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts" und 1801: „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt." Wie sehr Herbart von den in diesen Werken niedergelegten Ideen angesprochen wurde, bezeugen seine, im unmittelbaren Anschluß an die zuletzt genannte Anweisung für Mütter, 1802 erschienenen beiden Schriften: „Über Pestalozzis neueste Schrift: Wie Gertrud ihre Kinder lehrt" und „Pestalozzis Idee eines ABC der Anschauung, untersucht und wissenschaftlich ausgeführt", denen noch im Jahre 1804 eine ausführliche „Nachschrift zur zweiten Auflage von „Pestalozzis Idee u. s. w." als Einleitung seiner „Ästhetischen Darstellung der Welt als das Hauptgeschäft der Erziehung" und endlich „Über den Standpunkt der Beurteilung der Pestalozzischen Unterrichtsmethode" folgte.

Schon hieraus ersehen wir, daß Herbart anfangs zwar in den Pestalozzischen Ideen seine eigenen wiederzufinden glaubte; jedoch lag es in seinen metaphysischen und psychologischen Ansichten nur zu sehr begründet, daß bei der weiteren Herausgestaltung seines pädagogischen Systems zwischen beiden eine immer weiter gehende Divergenz notwendig eintreten mußte. Grade aber diese Divergenz von der Pädagogik Pestalozzis gibt uns den Maßstab für den Wert oder Unwert der Herbartschen Pädagogik, da in demjenigen, was beide Systeme gemeinsam haben, unzweifelhaft Pestalozzi die Priorität zuzusprechen ist. Wollen wir demnach die Stellung, welche Herbart im Verlaufe der Geschichte der Pädagogik gebührt, eruieren, so dürfen wir ihm dieselbe nur nach dem Maße seines relativen Wertes, d. h. nach dem Fortschritt, welchen er über seine Vorgänger hinaus gemacht hat, zuerkennen, während das, was er von diesen, sei's bewußt oder unbewußt, überkommen hat, bei der Beurteilung ihres Wertes billigerweise auch ihnen zu gute kommt.

Zunächst läßt Herbart in seiner Architektonik der Wissenschaften die Pädagogik als Wissenschaft von der praktischen Philosophie oder Ethik und von der Psychologie abhängen, indem jene das Ziel der Bildung, diese den Weg, die Mittel und die Hindernisse zeigt. Erkennen wir nun die Richtigkeit dieser Deduktion an, so behaupten wir unsern früheren Ausführungen entsprechend zugleich auch die Unmöglichkeit, auf den metaphysischen, ethischen und psychologischen Prinzipien Herbarts eine den vernunftgemäßen Anforderungen genugthuende Pädagogik zu erbauen. Denn abgesehen davon, daß der Begriff der Bildung sich in sein System konsequenter Weise nicht einfügen läßt, würde das Ziel der Pädagogik nur darin bestehen dürfen, von dem Zögling jedwede Störung möglichst fern zu halten, und die Psychologie die Mittel zur Beseitigung der Hindernisse, welche etwaige Störungen veranlassen könnten, angeben. Wie wenig aber eine solche Pädagogik sowohl den ethischen Bedürfnissen als auch den psychologischen Thatsachen Rechnung trägt, leuchtet wohl von selber ein. Hat Herbart es dennoch versucht, auf seinen anderweitigen Voraussetzungen eine Pädagogik aufzubauen, die mit den berechtigten Forderungen der Wissenschaft und der Praxis mehr in Einklang steht, so konnte dieses nur geschehen mit Drangabe oder wenigstens Modifizierung seiner sonstigen Theoreme. Und in der That, wie sehr er auch insbesondere die Lehre von den Seelenvermögen und der transcendentalen Freiheit verwirft, so beruht doch auch seine Pädagogik auf diesen psychologischen Thatsachen des menschlichen Bewußtseins.

Wenden wir uns nach diesen allgemeinen Bemerkungen zu den Einzelheiten beider Systeme.

Der Hauptzweck der Erziehung ist nach Pestalozzi die Erhebung unsrer Natur aus der sinnlichen Selbstsucht unsers tierischen Daseins zur Menschlichkeit durch Liebe und Glauben, während Herbart denselben in dem Begriff der Tugend oder der Moralität findet. Tugend aber und Moralität verhalten sich zu der Liebe und dem Glauben wie das Abgeleitete zu dem Ursprünglichen, wie die Folge zu dem Grunde; ist doch die göttliche Liebe und der Glaube die lebenspendende Quelle, aus der alle Tugenden fließen und durch welche sie erst ihren Wert erhalten. Ohne die wahre Liebe, welche der Apostel Paulus so ergreifend verherrlicht, sind alle Tugenden nichts nütze, und die Moralität wird ohne sie zur bloßen Legalität. Nur die Liebe verleiht der Tugend ihre Weihe und dem Menschen die Kraft zur Tugend, nicht jene praktischen Ideen Herbarts, welche selber willenlos in dem Menschen auch keinen Willen zu erzeugen vermögen. Diese Ideen sind dem Menschen nicht angeboren und beleben ihn nicht als wirkende höhere Kräfte, in denen er sich unmittelbar eins fühlt mit Gott; sie sind vielmehr erst durch Abstraktion von den sittlichen Urteilen entstanden, und sollen doch wiederum die Normen des sittlichen Urteils bilden. Allerdings sind diese Abstraktionen nicht willkürliche, sondern objektive, allgemein gültige, nach denen der Mensch seinen Willen, der rein psychologischen Ursprungs

ist, sowie seine einzelnen Handlungen beurteilen soll. Die praktischen Ideen sind demnach nur abstrakte Allgemeinbegriffe, die lediglich zur sittlichen Beurteilung des Willens dienen; sie geben den Maßstab, an welchem der Mensch abmessen kann, ob sein Wille und seine Gesinnung ihm selber gefallen oder mißfallen soll. Hierin ist die Aufgabe der ästhetisch-sittlichen Ideen Herbarts erfüllt. Vergleichen wir nun dieselben mit den höchsten Ideen der Liebe und des Glaubens, aus denen das menschliche Wollen und das menschliche Denken seine Kraft und seine Befriedigung schöpft, so scheint uns das Ziel, welches die Pädagogik Pestalozzis erstrebt, für das gesamte Leben des Zöglings ungleich wertvoller zu sein als dasjenige, was Herbart zu erreichen sucht, da — wie bereits bemerkt — alle Tugend und alle Moralität erst der Ausfluß der Liebe und des Glaubens ist, die wahre Liebe aber und der wahre Glauben Tugend und Moralität notwendig in sich befaßt. Mithin steht das Herbartsche Ziel der Erziehung um eine Stufe tiefer als das Pestalozzis und dokumentiert um ebensoviel einen Rückschritt statt eines Fortschrittes.

Die psychologische Möglichkeit der Erziehung sieht Pestalozzi in dem freien Willen, Herbart dagegen in der Bildsamkeit des Zöglings. Die bloße Bildsamkeit als solche aber ist ein rein passives Verhalten; gebildet und geformt kann auch die tote, leblose Natur ebenso wie das Tier und der Mensch werden. Für die Möglichkeit einer Erziehung genügt jedoch dieser passive Begriff der Bildsamkeit nimmermehr, der nichts weiter als die Möglichkeit einer mehr oder weniger äußeren Umformung, höchstens aber einer Dressur beweist, — die menschliche Erziehung hat zu ihrer notwendigen Voraussetzung den spontanen, freien Willen, den Pestalozzi daher mit Recht den organischen Mittelpunkt aller Kräfte nennt. Der freie Wille soll allerdings in Selbstlosigkeit übergehen; nicht aber so, als ob er durch die Erziehung gelähmt und in seiner Energie gebrochen werden müßte, vielmehr erfordert es die Pflicht des Erziehers, diesen Willen der Menschennatur durch Liebe und Glauben zur Hingebungs- und Aufopferungskraft für die Wahrheit und das Recht zu erheben. Liebe deinen Nächsten als dich selbst, das ist daher das vornehmste Gebot.

Auch hier wieder müssen wir uns demnach entschieden auf die Seite Pestalozzis stellen und die Abweichung Herbarts als unmotiviert bezeichnen. Daß Herbart freilich inkonsequenter Weise den freien Willen nicht verwirft, wollen wir hier nur beiläufig erwähnen.

Der Begriff der Bildsamkeit setzt nun ein Objekt voraus, welches der Erzieher bilden soll. Selbstverständlich ist bei beiden Pädagogen dieses Objekt der Mensch. Wie verschieden, ja entgegengesetzt aber von ihnen das Wesen des Menschen definiert wird, haben wir schon früher ausführlich dargestellt. Es erübrigt hier nur noch, diese Definitionen insoweit in den Kreis unserer Betrachtungen zu ziehen, als sie für die Pädagogik von wesentlichem Einflusse sind.

Nach Pestalozzis Ansicht sind die Keime aller derjenigen Kräfte von der Natur in uns gelegt, welche unsre ewige und irdische Bestimmung erfordert; der Quantität nach sind dieselben unermeßlich.

Obwohl sich jede Grundkraft unsrer Natur in ihrem Wesen von den übrigen unterscheidet und nach eigenen, ihr selbständig einwohnenden Gesetzen vermöge einer ihnen ebenso selbständig einwohnenden lebendigen Strebkraft entfaltet, so stehen sie doch alle unter sich in enger Verbindung und werden von einem einheitlichen gesetzmäßigen Organismus beherrscht. Pestalozzi veranschaulicht diesen organischen Zusammenhang der verschiedenen Kräfte der menschlichen Natur in treffender Weise an dem Bilde des Baumes: Das Mark, das Holz, der Bast, die Rinde ist in den äußersten Zweigen des Baumes das nämliche Mark, das nämliche Holz, der nämliche Bast und die nämliche Rinde, die in den Wurzeln schon da waren. Alle diese Grundteile des Baumes sind unvermischt, jedes wesentlich von dem andern getrennt, sich selbständig, jedes nach den individuellen Gesetzen seines Wesens, bis an die äußersten Zweige fortbildend; aber in ihrem Innern werden sie dennoch von dem organischen Geist des Baumes zu der Gemeinwirkung vereinigt, durch welche sie das Resultat der Bestimmung des Baumes, die Hülle des heiligen Kerns, aus dem die Frucht selber entsprungen, hervorbringt. Doch ist des Menschen Organismus nicht der einer ungeistigen, physischen Welterscheinung, er ist nicht der Organismus des Pflanzenreichs, nicht des Tierreichs, — er ist der Organismus einer sinnlichen Hülle, in der ein göttliches Wesen ruht und lebt.

Sind aber dem Menschen die für seine himmlische und irdische Bestimmung notwendigen Kräfte angeboren, so bedarf es weiter nichts, als daß sich dieselben frei und ungehemmt entwickeln, und die Aufgabe der Erziehung als Kunst kann nur darin bestehen, mit allen Mitteln diese Entwickelung zu fördern und die entgegenstehenden Hindernisse zu beseitigen. Die Kunst vermag daher dem Menschen nichts zu geben, was nicht schon in ihm gewesen wäre, so daß der Erzieher nur das aus dem Innern des Kindes herauszuholen braucht, was in ihm liegt; er kann die vorhandenen Kräfte nur anregen, nicht hineinlegen. Wie der Gärtner der Wurzel oder dem Marke des Baumes nicht ihre eigentümliche Funktion zuerteilt, sondern den Baum nur wässert und hütet, damit jeder Teil an ihm seine Bestimmung ausüben könne, so vermag der Erzieher auch nur die ihrem Wesen nach unveränderliche Natur des Kindes nach den in ihr liegenden Gesetzen zu fördern. Daher hat sich die Kunst in ihrem Ziele wie in allen ihren Mitteln ganz der Natur anzupassen und nicht die Natur nach sich umzuwandeln, oder mit andern Worten: die wahre Erziehungskunst ist naturgemäß.

Im entschiedensten Gegensatze hierzu spricht Herbart dem Menschen jede feste Anlage und jedes Vermögen, wie sie den Pflanzen und Tieren eigen sind, ab. Von den äußeren Umständen wird der Geist des Menschen erst erbaut und konstruiert, weshalb es die Aufgabe der Kunst ist, dafür zu sorgen, daß die Konstruktion des Geistes dem Zwecke des Menschen entsprechend werde. Der einzige Nahrungsstoff, welche der Erzieher demselben zuzuführen braucht und auch zuführen kann, sind Vorstellungen, welche der psychologische Mechanismus nach

bestimmten Naturgesetzen verarbeitet. Da der Seele jede Spontaneität fehlt, so kann die menschliche Kraft, wie jede andere Maschine, auch nur das ausarbeiten, was sie empfängt, so daß es ganz in der Hand des Erziehers liegt, ob er den Zögling zum wilden Tier oder zur personifizierten Vernunft werden lassen will. Von diesen Voraussetzungen aus ist es nur konsequent, wenn Herbart die Vergleichung des Erziehers mit einem Gärtner für unzutreffend hält, da dieser nur das bereits Vorhandene hegt und pflegt, der Erzieher aber den Gegenstand seiner Pflege selber schafft und konstruiert.

In Bezug auf die rein psychologischen Ausführungen verweisen wir auf unsere bezüglichen früheren Bemerkungen, fügen jedoch hier noch hinzu, daß die Konstruktion der menschlichen Maschine durch den Erzieher sowohl dem Gefühle als auch der Wissenschaft und der Erfahrung widerspricht. Schafft und formt der Erzieher nach Belieben den menschlichen Geist, so hört dadurch jeder freie Wille, mithin auch jede Verantwortung auf. Überhaupt würde von solchen Voraussetzungen aus eine Erziehung unmöglich sein, da kein wirkliches Objekt vorhanden wäre, auf welches sich die erziehende Thätigkeit erstrecken könnte: der Erzieher würde nur sein im Zögling objektiviertes Spiegelbild, d. h. sich selber — nicht erziehen, sondern reproduzieren. Und endlich beweist die Erfahrung wohl an jedem Menschen, daß zum Wohle der Menschheit die Erziehung im Verhältnis zur Natur nur im verschwindenden Bruchteil die gewordene Individualität des erzogenen Menschen bestimmt hat; den natürlichen Anlagen und den mannigfachen Umständen des so überaus vielgestaltigen Lebens steht die Erziehungskunst fast ohnmächtig gegenüber. Es würde fürwahr traurig um uns stehen, wenn der Zögling von den erziehenden Faktoren und gar von den zufälligen Verhältnissen willkürlich und widerstandslos geformt würde, macht doch schon jetzt „die Armseligkeit, welche die Kunst dem großen Thun der Natur wohlgefällig hinzusetzt, das Kind oft genug krumm und dumm". Wenn das Wort wahr ist: inventis facile est addere, — sagt Pestalozzi mit Recht weiter — so ist noch unendlich wahrer: Zu dem vom gegebenen innern ewigen Gut der Menschennatur ist das äußere Gut, das die menschliche Kunst unserm Geschlecht geben kann, leicht hinzuzusetzen; aber das umzukehren, und das göttliche ewige Gut der Menschennatur aus der Armseligkeit unsrer von ihrem göttlichen Fundament entblößten menschlichen Kunst hervorgehen machen zu wollen, ist die Sache der tiefsten Verwirrung unserer armseligen Zeitverkünstelung.

Auch wir halten dafür, daß Herbarts Ansicht von der menschlichen Natur und der Macht der menschlichen Erziehungskunst eine Verwirrung unserer Zeitverkünstelung sei, und glauben, daß bei der Richtigkeit seiner psychologischen Voraussetzungen der Mensch allerdings — um mit seinen eigenen Worten zu reden — nur selten zur personifizierten Vernunft, zumeist aber zum wilden Tier erzogen werden würde. Mag auch immerhin die Wissenschaft durch die Annahme von den Seelenvermögen noch nicht befriedigt werden, so ist wirkliche Erziehung doch nur unter der Voraussetzung von angeborenen

Kräften denkbar. Demnach müssen wir auch hier wiederum rückhaltslos den Fundamenten der Pädagogik Pestalozzis beipflichten, in eben demselben Grade aber diejenigen Herbarts für einen bedenklichen Rückschritt halten.

Obwohl nach Pestalozzi der Mensch von Natur mit den mannigfachsten Kräften ausgerüstet ist, welche sich vermöge der in ihnen liegenden Strebkraft entwickeln und mit einem unauslöschlichen Trieb zu ihrer Entfaltung verbunden sind, so würden die Kräfte doch, sich selber und dem Zufall überlassen, in ihrer Entfaltung vom Sinnlich-Tierischen ausgehen und von ihm gehemmt werden. Zwar bietet auch das Leben wohl hier und da Anregung zur Entwickelung der menschlich-göttlichen Kräfte, aber dennoch bietet die Erziehungskunst durch ihre planmäßigen Veranstaltungen eine ungleich sicherere Gewähr zur Erreichung jenes Zweckes; sie ist mithin die notwendigste, die dringendste Kunst.

Daß auch Herbart diese Kunst als durchaus notwendig anerkennt, ergibt sich von selber daraus, daß der Zögling nur das ist und wird, was der Erzieher aus ihm macht. Ist aber derselbe wesentlich ein Werk, ein Geschöpf des Erziehers, so kann es keine wichtigere Kunst geben als die Kunst der Erziehung. So kommen beide, Pestalozzi und Herbart, obgleich von entgegengesetzten Voraussetzungen, doch zu demselben Schlusse. Es ist ja aber aus der Logik bekannt genug, daß auch aus falschen Prämissen richtige Schlüsse gezogen werden können, und es unterliegt wohl nach dem Bisherigen keinem Zweifel, daß wir in diesem Falle Herbart einer solchen Operation zeihen müssen.

Aber nicht nur für die notwendigste Kunst hält Pestalozzi die Erziehung, sondern auch für die schwierigste, ist doch das Objekt derselben der Mensch in dem ganzen Umfange seiner vielseitigen und unermeßlichen Kräfte. Ist es die hohe Aufgabe des Erziehers, diese zweckentsprechend, jede ihrem Wesen und ihrer Bedeutung nach, zu entfalten, so folgt daraus die unabweisliche Notwendigkeit, daß er den Menschen in allen seinen Anlagen und Kräften genau kenne. Die Erziehungskunst erfordert, wie kein Beruf auf Erden, die tiefste Kenntnis der Menschennatur und die größte Fähigkeit sie zu behandeln; sie ist für den Menschen der wichtigste Teil der Naturkunde, und im Grund der Mittelpunkt aller wahrhaft menschlichen Naturforschung. Daher muß sie wesentlich und in allen ihren Teilen zu einer Wissenschaft erhoben werden, die aus der tiefsten Kenntnis der Menschennatur hervorgeht und auf sie gebaut ist.

Wir wüßten kaum, in welcher Weise die Forderung klarer und kategorischer ausgesprochen werden könnte, daß die Psychologie die Fundamental-Wissenschaft der Pädagogik sein müsse, als in diesen Worten Pestalozzis. Aber nicht nur mit Worten wies er, und zwar er zuerst, auf den notwendigen und innigen Zusammenhang beider Wissenschaften hin, — sein ganzes System bis in seinen letzten Konsequenzen ist nichts anderes als die Erfüllung jener Forderung, die Pädagogik in allen ihren Teilen auf die Psychologie zu

erbauen und sie so zur Wissenschaft zu erheben; es ist das erste System der „psychologischen Pädagogik".

Durch diese pädagogische Großthat ist er der Reformator der Pädagogik geworden, wie keiner vor ihm noch nach ihm je gewesen. Zwar hatten schon andere Pädagogen vor ihm, insbesondere Comenius und Rousseau, den Grundsatz einer „naturgemäßen" Erziehung aufgestellt. Während jedoch Comenius unter „Natur" nur die äußere, objektive Welt verstand und aus dieser objektiven Natur die allgemeinen Grundsätze für ein sicheres, leichtes, gediegenes und schnelles Lehren entwickelte, Rousseau aber den Begriff der Natur lediglich als den ausschließenden Gegensatz zur Kunst erfaßte, so drang Pestalozzi bis in die tiefsten Tiefen der menschlichen Natur, indem er den psychologischen Organismus derselben sowie die Gesetze der Entfaltung der menschlichen Kräfte in wahrhaft genialer Weise klarlegte. Das war die Idee, welche Pestalozzi als eine neue Offenbarung der staunenden Mitwelt durch Lehre und Leben verkündete, das die Quintessenz aller seiner pädagogischen Bestrebungen, welche das Fundament der neueren Pädagogik geworden ist und auch wohl für alle Zukunft bleiben wird. Auch hier gilt das Wort: einen andern Grund kann niemand legen, weil er ächt menschlich, und — wir dürfen wohl hinzufügen — ächt christlich ist*).

Wie Pestalozzi will auch Herbart die Pädagogik auf die Psychologie gründen; auch ihm erscheint dieselbe als die erste, wiewohl bei weitem nicht die vollständige Wissenschaft des Erziehers. Eine vollständige Psychologie, die wir aber noch lange nicht besitzen werden, würde die gesamte Möglichkeit menschlicher Regungen a priori verzeichnen. Erst dann ist eine Konstruktion des Zöglings a priori möglich, während bis jetzt das Individuum nur gefunden werden kann.

Wir erkennen gern an, daß Herbart überall die psychologischen Regungen seines Zöglings zum bestimmenden Ausgangspunkt seiner pädagogischen Erörterungen macht, so daß seine Pädagogik mit Recht eine angewandte Psychologie genannt werden kann. Aber hat er hiermit nicht nur den Weg betreten, welchen Pestalozzi ihm als bahnbrechender Genius zuerst vorangegangen war? Wer daher in dieser Hinsicht in Herbart einen Reformator sieht, der gibt entweder zugleich damit seine völlige Unkenntnis in der Geschichte der Pädagogik zu erkennen oder er gibt im Gefühl seiner kritischen Schwäche sein Urteil dieser oder jener „Autoritäten" gefangen, die selber über die Vorbedingungen des geschichtlich Gewordenen in Unkenntnis sind und deshalb bei der Beurteilung der Leistungen Herbarts nicht vermögen, die entsprechenden Leistungen seiner Vorgänger in Abzug zu bringen. Tertium non datur.

Dürfen wir nun demgemäß Herbart nur (?) einen wahren Pestalozzianer nennen, so könnte immer noch seine reformatorische Bedeutung in dem epochemachenden Einfluß liegen, welchen gerade seine

*) Vgl. meine „Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft" § 12. Gütersloh bei C. Bertelsmann, 1877. —

Psychologie auf die Pädagogik ausgeübt. Jedoch abgesehen davon, daß diese Bedeutung weniger auf dem Gebiete der Pädagogik als auf dem der Psychologie läge, haben wir wohl zur Genüge dargethan, daß die konsequente Anwendung der Herbartschen Psychologie auf die Pädagogik eine vernunftgemäße Erziehung völlig unmöglich machen würde. Und zweifelsohne hat jeder vorurteilsfreie Pädagoge genug Gelegenheit, überall Herbarts wirkliche Größe und seinen psychologischen Scharfblick zu bewundern, wo er sich der von ihm in fast erbitterter Weise bekämpften Psychologie akkommodiert, überall da aber seine Zustimmung zu versagen, wo er die Prinzipien seiner eigenen Psychologie zur Anwendung bringt.

Wir können daher auch in dieser Beziehung den Herbartschen Bestrebungen keinen reformatorischen Charakter zuerkennen, so sehr wir auch geneigt sind zu bekennen, daß seine psychologischen Beobachtungen und Distinktionen, an denen er besonders fruchtbar ist, einen günstigen Einfluß auf die Erziehung auszuüben imstande sind.

Ist die Pädagogik angewandte Psychologie, so hat sie im wesentlichen die Mittel anzugeben, durch welche der psychische Organismus des Menschen mit Hilfe der Erziehungskunst seinen Zweck zu erreichen imstande ist. Daher ist es durchaus richtig, wenn Pestalozzi die Mittel der Erziehung einerseits aus dem Zwecke derselben, andererseits aber aus den psychologischen Anlagen und Kräften des Menschen ableitet. Die Einheit des Erziehungszweckes bedingt notwendig auch die Einheit und den Zusammenhang aller Bildungsmittel. Da nun der Zweck aller Erziehung nur die Menschlichkeit selber sein kann, d. i. die Erhebung unserer Natur aus der sinnlichen Selbstsucht unseres tierischen Daseins zu dem Umfang der Segnungen, zu denen die Menschheit sich durch die harmonische Bildung des Herzens, des Geistes und der Kunst zu erheben vermag, so ergibt sich daraus, daß die Kunst die dreifachen Mittel der Herzens-, der Geistes- und der physischen oder der Kunstkraft anzuwenden hat. Und zwar hat sich jede Art dieser Mittel den drei Grundkräften der menschlichen Seele in ihrer Eigentümlichkeit anzupassen, oder mit anderen Worten, sie müssen „naturgemäß" sein. Für Pestalozzi ist hierbei noch von äußerster Wichtigkeit die Unterscheidung der Mittel der Entfaltung unserer Kräfte, die ewig und unveränderlich ist, und der Mittel der Anwendung unserer Kräfte, deren Beschaffenheit von der individuellen Anlage und den äußeren Umständen des zu erziehenden Kindes abhängt, und mithin verschieden und ungleich ist. Die Entfaltungsmittel gliedert er sodann weiter in äußere und innere, von denen jene in der menschlichen Thatkraft liegen, diese in der Liebe ihr Zentrum finden. Da die Entfaltung unserer Kräfte einfach durch ihren Gebrauch geschieht, so folgt daraus, daß die Arbeitsamkeit das vorzüglichste Entfaltungsmittel ist. Der Mensch hat aber gemäß seiner Bestimmung zwei Arten von Arbeit zu verrichten, eine äußere und eine innere, von welchen die letzte jedoch die wichtigere ist.

Es muß bei der fundamentalen Bedeutung, welche diese Bestimmungen für die Pädagogik ohne Zweifel haben, als eine bedenkliche Lücke des Systems Herbarts bezeichnet werden, daß er eine ähnliche Ableitung und Gliederung der allgemeinen Mittel unterlassen hat, zumal auch in seinem Sinne die Pädagogik als angewandte Psychologie im wesentlichen eine psychologische Mittellehre genannt werden könnte, da diese Anwendung offenbar in nichts anderem besteht, als in dem Gebrauche derjenigen Mittel, durch welche der Zweck des Menschen gemäß seinem psychologischen Wesen realisiert werden kann.

Als die drei Urkräfte der menschlichen Seele nimmt Pestalozzi die sittliche, die geistige und die physische oder die Kunstkraft an, deren Ausbildung daher Aufgabe der Erziehung ist. Nennen wir die sittliche Bildung Zucht, die geistige oder intellektuelle Bildung Unterricht, so hat Pestalozzi nur die von ihm schon vorgefundene Einteilung der Pädagogik übernommen. Auch die Ausbildung der physischen Kraft wurde bereits von seinen Vorgängern, insbesondere von Locke und Rousseau als eine wesentliche Aufgabe der Erziehung anerkannt, so daß also die Gliederung der Pädagogik durch Pestalozzi im allgemeinen keine Änderung erfahren hat. In Bezug auf die „Gemeinkraft" verweisen wir auf unsere weiter unten folgenden Bemerkungen.

Anders verhält es sich mit Herbart. Neben die Zucht und den Unterricht stellt er noch die „Regierung" als ihnen koordiniert, während er die Pflege des Körpers trotz ihrer auch von ihm anerkannten Wichtigkeit von der Pädagogik als solcher ausschließt. In dem Letzteren können wir ihm nicht gerade Unrecht geben, sondern sind der Meinung, daß die Ausbildung und Pflege der körperlichen Kräfte weniger die Aufgabe des Erziehers als vielmehr des ärztlichen Ratgebers ist. Sehr richtig bemerkt Herbart hierzu, daß der Pädagogik selbst die Prinzipien der Gesundheitslehre fehlen. Desto ablehnender aber verhalten wir uns dagegen, die Regierung als einen der Zucht und dem Unterricht nebengeordneten Teil anzuerkennen, können jedoch diese Zurückweisung erst an dem betreffenden Orte begründen.

Bleiben nun hiernach als die beiden unzweifelhaften Teile der Pädagogik nur die Zucht und der Unterricht bestehen, so vermissen wir doch noch ein Drittes. Entsprechend nämlich den trotz Herbart immer noch allgemein angenommenen Hauptvermögen des Wollens, Denkens und Fühlens muß es die Aufgabe der Erziehung sein, die Ideen des Guten, Wahren und des Schönen im und am Menschen zu realisieren. Wo eins von diesen Dreien fehlt, da ist das von der Erziehungskunst geschaffene Kunstwerk offenbar nicht vollständig und entspricht nicht seinem Ideale. Wird das Gute durch die Zucht, das Wahre durch den Unterricht im Menschen realisiert, so nennen wir diejenige erziehende Thätigkeit, welche die ästhetischen Keime im Menschen pflegt und an ihm und durch ihn zur äußeren Darstellung zu bringen sucht, in Ermangelung eines treffenden Wortes „Bildung" im engeren Sinne. Wir verlangen danach von der Pädagogik, wenn sie anders

voll und ganz ihrer Aufgabe gerecht werden will, daß sie die Mittel und Wege zu der ethischen, intellektuellen und ästhetischen Ausbildung des Menschen gewähre, sprechen sie jedoch von der systematischen Pflege des Körpers frei*).

Obgleich wir demgemäß weder Herbart noch Pestalozzi beizustimmen vermögen, so steht der letztere doch unsrer Gliederung der Pädagogik nicht so ferne, wie es zuerst vielleicht den Anschein hat. Die Ausbildung der physischen Kraft hat bei ihm weniger die Gesundheit des Körpers zum Zweck, als vielmehr die Erwerbung einer systematischen Ausbildung der Glieder als Grundlage aller möglichen, auch der kompliziertesten Fertigkeiten, auf denen die menschlichen Berufe beruhen. Die Bildung der Sinne und Glieder legt sodann im Verein mit der richtig geleiteten geistigen Bildung das solide Fundament der künstlerischen Ausbildung selbst bis zur höchsten Stufe. Wer elementarisch, d. h. durch Reihenfolgen von psychologisch organisierten Bildungsmitteln, messen, rechnen und zeichnen gelernt, der hat den ganzen Umfang der geistigen Bildungsmittel zur Kunst in sich selbst, und es fehlt ihm nichts mehr, als die Ausbildung der mechanischen Fertigkeiten, die die äußere Ausbildung des speziellen Kunstfaches, das er lernen will, besonders anspricht. Das ist sogar auch in der Tonkunst und der mit ihr innig verbundenen Tanzkunst richtig. Wer sich die Kraft des Messens und Rechnens elementarisch eingeübt, der hat einen Vorsprung in der deutlichen Erkenntnis aller Fundamente der Gesangslehre, die in der Vokal- und Instrumentalmusik allenthalben die nämlichen sind, und die auch die mühsamsten Einübungen der äußern Fertigkeiten sowohl des Singens als des Spielens auf jedem Instrument in einem hohen Grad erleichtern und durch die Deutlichkeit des Bewußtseins der Grundsätze des Unterrichts sicher machen. Wenn aber auch die Zahl- und Formlehre die Erlernung des inneren Wesens der Tonkunst erleichtert, so muß das Wachstum der innern Erkenntnis der Fundamente der Tonkunst mit dem Wachstum der äußern Kräfte der Ausübung in jedem Fache denselben gleichen Schritt halten.

Wir sehen aus diesen Worten klar genug, daß auch Pestalozzi die physische Kraft zu denjenigen Fertigkeiten ausgebildet wissen will, welche die Ausübung der Künste notwendig erfordert. Wer aber selber eine Kunst auch praktisch ausübt, dringt jedenfalls tiefer in das Verständnis derselben ein, als ein nur theoretisch gebildeter Kunstverständiger. Wohl nicht ohne Bezug hierauf nennt Pestalozzi die physische Kraft auch die „Kunstkraft", so daß wir in ihr offenbar das Fundament der von uns geforderten ästhetischen Bildung finden.

Es ist bereits bemerkt, daß wir die Regierung nicht als besonderen Hauptteil der Pädagogik anzuerkennen vermögen. Die

*) Die weitere Begründung und Ausführung siehe in meiner „Systematischen Encyklopädie der Pädagogik" § 41 ff. Eisenach bei J. Bacmeister, 1881. —

Regierung unterscheidet sich nach Herbart von der Zucht besonders dadurch, daß sie des sittlichen Verhältnisses zwischen Zögling und Erzieher entbehrt. Und wie sollte es auch anders sein! Lehrt uns doch Herbart, daß das Kind willenlos auf die Welt kommt, jeder Anlage gleich einer toten Sache bar, mithin also auch jedes sittlichen Verhältnisses unfähig; nichts entwickelt sich in ihm als der bloße wilde Ungestüm, der die Einrichtungen der Erwachsenen zu zerstören trachtet. Einer solchen wilden und rohen Kraft ist allerdings nur die rohe Gewalt entgegenzusetzen, und wir begreifen nicht, wie Autorität und Liebe auf einen Zögling wirken sollen, der weder Autorität als geistige Macht anerkennt, noch Liebe durch Gegenliebe zu erwiedern vermag. Die Mittel, welche allein die Regierung anwenden kann, sind rein äußerlicher und sittlich indifferenter Natur, haben mithin keinen erziehenden Charakter und sind unpädagogisch. Herbart gibt allerdings zu, daß in der Praxis Regierung ohne gleichzeitige Zucht nicht stattfinde; wir fügen aber hinzu, daß auch in der Theorie die Regierung ohne gleichzeitige Zucht nicht denkbar ist, weil eine solche aus dem Zwecke der Erziehung nicht abzuleiten ist, vielmehr denselben geradezu aufhebt.

Einen weiteren Unterschied der Regierung und der Zucht findet Herbart ferner darin, daß jene ihren Zweck in der Gegenwart, diese aber in der Zukunft habe. Allein die bloße Zeit zum specificum differentiae der Hauptteile der Pädagogik zu machen, erscheint uns als durchaus unzulässig; mit demselben Rechte würde man einen ähnlichen Unterschied beim Unterrichte ebenfalls machen können. Der Teilungsgrund ist eben zu äußerlich. Außerdem aber können wir uns auch keine erziehende Thätigkeit denken, die ihren Zweck allein in der Gegenwart hat. Alle pädagogische Thätigkeit hat ihre Berechtigung nur in dem einheitlichen Zwecke der Erziehung, der aber naturgemäß nur in der Zukunft liegt; will sie Selbstzweck sein, so hört sie damit auf, pädagogisch zu sein und irgendwie erziehliche Wirkung auszuüben.

Wir müssen deshalb diese von Herbart versuchte Teilung der Pädagogik als eine ebenso unbegründete als bedenkliche zurückweisen und halten sie nur für eine Konsequenz seiner irrigen Ansicht, daß der Mensch von Natur ohne jegliche Anlage oder Vermögen, mithin in der ersten Lebenszeit sittlich indifferent sei. Vom Pestalozzischen Standpunkte aus ist dagegen jene Konsequenz unmöglich, weil seine Voraussetzung eine entgegengesetzte ist. Hiernach ist der Mensch allerdings bei seiner Geburt rein, d. h. ohne jede Kenntnis des Übels, des Schmerzes, des Hungers, also ganz ohne Leiden, ohne Besorgnisse, ohne Mißtrauen und ohne Abhängigkeits- und Unsicherheitsgefühl. Aber es ist nur der Augenblick, in welchem das Kind auf die Welt kommt; sowie dieser Augenblick da ist, so ist er vorüber. Die innere Reinheit seiner wahren, göttlichen Natur droht von dem ersten Laute an durch die Erbsünde seines sinnlichen Daseins in seinem Fleisch und in seinem Blut erstickt zu werden, weshalb auch von der ersten Stunde seiner Geburt an die Zucht, und zwar die mütterliche Zucht ihre stille und beseligende Arbeit zu verrichten hat. Hier hat wirklich die Liebe, welche in der Mutter-

liebe ihren Kulminationspunkt erreicht, eine berechtigte Stätte, dort nur die zwingenden Mittel der äußeren Gewalt und physischen Übermacht; hier findet wirklich eine sittliche Einwirkung von dem ersten Augenblicke der Geburt an statt, dort eine kalt berechnende Unterdrückung des sittlich indifferenten Ungestüms des Kindes; hier wird schon der Säugling erzogen, dort wird er regiert, weil nichts zu erziehen vorhanden ist, da der sittliche Wille erst durch Vorstellungen erzeugt werden muß.

Es sei uns gestattet, im Anschluß hieran eine Bemerkung anzuknüpfen, die auf den ersten Blick mehr äußerlicher Natur zu sein scheint. Während nämlich Pestalozzi in seinen Schriften überall von dem „Kinde" als dem Objekt der Erziehung redet, spricht Herbart stets vom „Zögling". Diese Verschiedenheit der Bezeichnungen ist unzweifelhaft in der pädagogischen Gesamtanschauung beider begründet, die in dem zuletzt Bemerkten zum Teil wenigstens ihre Erklärung findet. Ebenso unzweifelhaft aber ist es, daß diese Anschauungen wiederum von dem verschiedenen Lebensgange unserer beiden Pädagogen beeinflußt worden sind. Wer auch nur oberflächlich Pestalozzis Leben kennt, der weiß, in welch unbegrenzter Selbstlosigkeit und Liebe er die Menschheit und besonders die Kinderwelt umfaßte, weiß, daß er seinen Kinderscharen Vater, Mutter, Krankenpfleger, Magd, — kurz ihr alles war, während Herbart die Fundamente seiner Pädagogik lange Jahre hindurch als Hauslehrer seiner Zöglinge legte. Man beschuldige uns nicht der Absicht, seine Leistungen oder gar seinen Charakter verkleinern zu wollen, wenn wir gestehen, daß uns seine Pädagogik stets als eine „Hauslehrer-Pädagogik" erschienen ist, die des warmen Hauches der Pestalozzischen Liebe entbehre; die daher auch nicht imstande sei, das Herz des Kindes für das Gute, Wahre und Schöne von innen heraus zu erwärmen, als vielmehr ihnen dasselbe von außen einzuimpfen. Mögen andere anders denken, so will uns doch dieser Unterschied als eine notwendige Konsequenz der verschiedenen Lebensverhältnisse beider und der daraus gewonnenen pädagogischen Grundanschauungen bedünken. Wir bemerken schließlich noch, daß das Verhältnis des Hauslehrers zu seinen Zöglingen in der That Herbart das idealste ist, — ein vollgültigster Beweis für die Richtigkeit unserer Behauptung.

Als Erstes und Wichtigstes steht bei Pestalozzi die Ausbildung der sittlichen Kraft, die Zucht voran, bei Herbart der Unterricht. Auch diese verschiedene Stellung, welche beide der Zucht anweisen, ist nur eine notwendige Konsequenz ihrer ethischen und psychologischen Fundamental-Anschauungen. Denn tritt der Mensch vom Augenblicke der Geburt an in ein, wenn auch noch so schwaches, sittliches Verhältnis zu seiner Umgebung, so muß auch von demselben Augenblicke an die systematische Ausbildung seiner sittlichen Kraft, oder die Zucht, beginnen, während in den Zögling Herbarts erst klare und bestimmte Vorstellungen durch den Unterricht hineingeschafft oder in ihm erweckt werden müssen, die durch gegenseitiges Drängen und Einengen

Begierden, Leidenschaften und Affekte hervorbringen, unter denen sodann der Wille nach sittlich-ästhetischen Maximen oder Grundsätzen scheinbar freie Entscheidung trifft. Sind diese psychologischen Stufenfolgen der Entwicklung der menschlichen Seele entsprechend, so hat allerdings die Erziehung mit dem Unterricht zu beginnen. Wie wenig sie indessen dem Wesen der Seele gemäß sind, haben wir wiederholt schon nachzuweisen versucht.

Da wir ausschließend als sittliches Wesen der Vollendung unsrer selbst entgegenwandeln, und nur als solches ausschließend fähig sind, die Widersprüche in unsrer Natur auszulöschen, so ist die Aufgabe der Zucht als derjenigen erziehenden Thätigkeit, welche das sittliche Wesen im Menschen herauszubilden hat, hierdurch bestimmt. Um diese Aufgabe zu lösen, sucht Pestalozzi eine sittliche Gemütsstimmung, sowie sittliche Übungen und sittliche Ansicht zu erzielen, und benutzt als Mittel hierzu reine Gefühle, Selbstüberwindung und Anstrengung in dem, was recht und gut ist, und endlich das Nachdenken und Vergleichen der dem Kinde naheliegenden Rechts- und Sittlichkeitsverhältnisse.

Dasselbe Ziel vindiziert offenbar Herbart trotz mehrerer scheinbar entgegenstehenden Äußerungen*) der Zucht, wenn er dasselbe durch die Worte: „Charakterstärke der Sittlichkeit" ausdrückt; nur halten wir in formeller Beziehung diesen Ausdruck für nicht glücklich gewählt. Den weiteren Ausführungen nach hätte unsrer Meinung nach „Stärke der Sittlichkeit" genügt, zumal der Sittlichkeit Charakter doch nur in metaphorischer Weise zugesprochen werden kann, Metaphern aber bei wissenschaftlichen Definitionen stets bedenklich sind. Auch dürften wir wohl schwerlich fehlgehen in der Annahme, daß Herbart unter jenen Worten „Stärke des sittlichen Charakters" verstanden habe, was vom Pestalozzischen Standpunkte aus immerhin als richtig acceptiert werden könnte. Nur möchten wir wiederum hervorheben, daß hierdurch über Pestalozzis Zweckbestimmung der Zucht nach keiner Richtung hin hinausgegangen wird.

Aus eben demselben Grunde vermögen wir auch nicht ein „Gedächtnis des Willens" anzuerkennen, was dem Sinne nach mit der

*) Wir denken hierbei besonders an jene bekannte Stelle aus seiner „Allgem. Pädag." 1. Buch, 2. Kap.: Da die Sittlichkeit einzig und allein in dem eigenen Wollen nach richtiger Einsicht ihren Sitz hat, so versteht sich zuvörderst von selbst, die sittliche Erziehung habe nicht etwa eine gewisse Äußerlichkeit der Handlungen, sondern die Einsicht samt dem ihr angemessenen Wollen im Gemüte des Zöglings hervorzubringen. — Vgl. hiermit ebend. 3. Buch, 5. Kap. I. woselbst allerdings behauptet wird, daß die Zucht „teils dazu dient, damit man den Unterricht anbringen könne, welcher auf die spätere Charakterbildung des schon unabhängigen Menschen Einfluß haben wird, teils damit ein Anfang von Charakter sich durch Handeln und Nicht-Handeln schon jetzt erzeuge oder nicht erzeuge." Jedoch teilt Herbart in seinen späteren Werken der Zucht immer mehr eine eigentümliche und selbständige Aufgabe zu, die lediglich auf dem sittlichen Gebiete liegt. —

Beständigkeit des Willens gleich zu sein scheint. Noch bedenklicher ist die Unterscheidung des „objektiven" und des „subjektiven Teiles des Charakters." Unter jenem versteht Herbart denjenigen Teil des Willens, den der Mensch in der Selbstbeobachtung als schon vorhanden vorfindet, unter diesem dagegen dasjenige Wollen, welches erst in und mit der Selbstbeobachtung entsteht. Allein inwiefern die verschiedenen Teile (?) des Willens und das bezeichnete Wollen den Charakter in einen objektiven und einen subjektiven Teil spalten, ist uns völlig unerfindlich, zumal der Wille nicht den Charakter bestimmt, wohl aber der Charakter den Willen. Vielleicht ließen sich für das, was Herbart sagen wollte, leicht einfache, gebräuchliche Ausdrücke finden, die das Verständnis des Sinnes weniger erschwerten, als Herbarts Worterfindungen, an denen er unerschöpflich ist. Als einen der Beweise haben wir zum Schlusse der Darstellung seiner pädagogischen Hauptlehren seine vergleichende Übersicht über die Teile des Unterrichts und der Zucht gegeben. Wem dieser Beweis noch nicht genügt, der versuche sich in die vierzehn Seiten lange „Skizze" seiner „Allgemeinen Pädagogik" zu vertiefen, in welcher Herbart den analytischen und synthetischen Unterricht in seine (48) Teile zerlegt; jedoch fügt er noch entschuldigend hinzu: „Man erwarte nicht die feinere Artikulation des Unterrichts in den engen Fächern einer Tabelle"!

Indessen geben wir gern zu, daß er manche Thatsachen und manches Verhältnis als Philosoph von Fach in prägnanterer Kürze zum Ausdruck bringt, als der philosophisch weniger geschulte Pestalozzi; müssen jedoch auch hinzufügen, daß sein Bestreben, verwickeltere Verhältnisse auf eine kurze, wissenschaftliche Formel zu bringen oder in vergleichender Übersicht zusammenzufassen, der Deutlichkeit seiner Darstellung oft genug Eintrag thut, wodurch wieder Pestalozzi im Vorteil ist.

Um die Sittlichkeit zu befestigen und das Unsittliche, das Schlechte auszuschließen, verlangt Herbart an Pestalozzi anklingend gute Vorsätze, welche etwa der von diesem geforderten Selbstüberwindung entsprechen, sodann statt Nachdenken über Sittlichkeitsverhältnisse ästhetische Beurteilung sich darbietender Beispiele, und endlich statt des Vergleichens jener Verhältnisse die logische Kultur der Maximen, d. h. die systematische Vereinigung der sittlichen Entschließungen.

Hat nun endlich gleich die Herbartsche Behandlung der Zucht derjenigen Pestalozzis gegenüber den Vorzug noch mancher, oft freilich haarspaltenden Teilungen und Subdivisionen, die zuweilen freilich mehr verwirren als klären, so vermissen wir bei Herbart dagegen, wie schon angedeutet ist, jene erziehende Thätigkeit, welche Pestalozzi ebenso wahr als ergreifend in dem sittlichen Verhältnis der Mutterliebe und Mutterſorge für ihr Kind von der ersten Stunde der Geburt an schildert. Es ist wahrlich nicht eine seiner letzten epochemachenden Leistungen, daß er zuerst die ersten Keime unserer sittlichen und religiösen Anlagen in dem Einfluß der mütterlichen Sorgfalt und der mütterlichen Kunst entdeckte, daß er zuerst dem Anfangspunkt nachspürte, von wo aus der Einfluß der Mutterkraft und Mutter-

treue bei ihrem Säuglinge die zartesten Spuren der Liebe und des Glaubens naturgemäß entfaltet und so die Sinnlichkeit in den Dienst der Sittlichkeit zu stellen weiß. Wer den für das ganze spätere Leben des Menschen in sittlicher wie in intellektueller Beziehung grundlegenden Einfluß der ersten Lebensjahre kennt, der vermag auch die Bedeutung, welche Pestalozzi buchstäblich im kleinen und im kleinsten hat, richtig zu würdigen. Freilich dringt auch Herbart darauf, daß die Erziehung zu den Familien zurückkehre, wobei in vielen Fällen der Hauslehrer nicht entbehrt werden könne, — die mütterliche Erziehung eines Pestalozzi würdigt seine Pädagogik kaum eines Wortes. Den Grund hiervon haben wir schon einmal berührt.

Überblicken wir noch einmal die Leistungen beider Pädagogen in Hinsicht auf die Zucht, so unterliegt es wohl keinem Zweifel, daß Herbart hier und dort in Einzelheiten Pestalozzis Ansichten ergänzt und weitergeführt, jedoch ein wesentlich neues, besseres Fundament als das von Pestalozzi gelegte nimmermehr geschaffen hat.

Da das Ziel der Erziehung überhaupt die Menschlichkeit ist, so muß es auch im allgemeinen das des Unterrichts sein. Im besondern jedoch weist ihm Pestalozzi die Entfaltung der intellektuellen Kraft und die Erregung eines fest entwickelten Kraftgefühls zu. Im Verhältnis zur Zucht ist der Unterricht nur ein untergeordnetes Bildungsmittel, da das, was er gibt, nichtig ist, wenn die Erziehung nicht mithilft. Es dürfen daher auch nur diejenigen Unterrichtsmittel angewendet werden, welche wesentlich die Menschlichkeit fördern helfen; denn alles, was die menschliche Kunst zur Entfaltung des Denkens und Arbeitens im Glauben und in der Liebe beizutragen vermag, das ist auch geeignet, die tierische Hülle unseres Fleisches und Blutes mit dem göttlichen Wesen unserer inneren Natur menschlich zu befördern und ihr dafür behilflich zu sein.

Auch Herbart findet den letzten Endzweck des Unterrichts im Begriffe der Tugend, weshalb derselbe eng mit der sittlichen Bildung verknüpft sei. Ist er aber der Meinung, daß er zuerst vom „erziehenden Unterricht" gesprochen habe*), so mag es dem äußeren Wortlaute nach richtig sein, der Sache nach aber müssen wir Pestalozzi als den Erfinder des erziehenden Unterrichts bezeichnen, und zwar um so mehr, als Herbart bei dieser Gelegenheit selber sehr treffend hinzufügt: Am Worte liegt nicht viel, wenn nur die Sache zur Wirklichkeit kommt. Wer auch nur oberflächlich das Pestalozzische System kennt, der weiß, daß der Grundgedanke desselben überall nur der eine ist, alle erziehende Thätigkeit müsse allein auf die Erhebung der menschlichen Natur zur Menschlichkeit durch Liebe und Glauben hinzielen. Von diesem Grundgedanken wird das ganze System bis in seinen letzten Ausläufern getragen und kehrt derselbe in den verschiedensten Variationen unzählige Male wieder.

*) Briefe über d. Anwend. der Psychol. auf d. Pädag. 2. —

Als besonderen Zweck soll der Unterricht Vielseitigkeit des Interesse schaffen. Wer der menschlichen Seele verschiedene Vermögen zuschreibt, der wird wohl für jedes derselben ein Interesse, und zwar ein möglichst vielseitiges erwecken wollen. So sucht die Zucht ein vielseitiges sittliches Interesse, der Unterricht ein vielseitiges geistiges Interesse u. s. w. zu erregen; mithin könnte von diesem Standpunkte aus ein solches nicht dem Unterricht als sein ihm eigentümliches Ziel zugewiesen werden. Anders verhält es sich bei Herbart. Entsprechend seinen psychologischen Voraussetzungen, daß das gesamte psychische Leben des Menschen in seinen verschiedensten Äußerungen nur Modifikationen der Vorstellungen seien, genügt es selbstverständlich auch, allein nach diesen Seiten hin in dem Zöglinge Vielseitigkeit des Interesse zu erregen, was eben nur durch den Unterricht geschehen kann. Ist das Interesse der Vorstellungen gewonnen, so ist dadurch zugleich auch das Interesse aller übrigen sog. Vermögen mitbedingt, da sie sich aus jenen erst als bestimmte Verhältnisse derselben entwickeln.

Eine vergleichende Wertschätzung beider Zweckbestimmungen des Unterrichts ist daher vom rein pädagogischen Standpunkte aus nicht angänglich, da sie in das psychologische Gebiet zurückweisen. Doch bemerken wir noch, daß nur ein fest entwickeltes Kraftgefühl ein vielseitiges, energisches Interesse zu geben vermag, dieses also erst das Abgeleitete, Sekundäre, jenes aber das Primäre ist.

In betreff des Verhältnisses des Unterrichts zur Zucht müßte Herbart konsequenter Weise die letztere als Teil des Unterrichts bezeichnen, weil das Wollen nur eine Art des Vorstellens ist, während bei Pestalozzi grade das entgegengesetzte Verhältnis seinen psychologischen und ethischen Anschauungen entspricht. Wollten wir in prägnanter Kürze diesen Gegensatz ausdrücken, so dürften wir wohl behaupten, bei Herbart bestehe die Pädagogik im wesentlichen im „erziehenden Unterricht", bei Pestalozzi in „unterrichtender Erziehung"; das Hauptwort würde auch die Hauptthätigkeit hier wie dort anzeigen.

Wenn ferner Pestalozzi als den besondern Zweck des Unterrichts die Entfaltung der geistigen Kraft angibt, so ist dieses allerdings nur etwas Formales. Den Stoff, durch welchen und an welchem der Unterricht jene Kraft entfaltet, entnimmt derselbe den verschiedenen Wissenschaften. Daher verlangt Pestalozzi, daß zunächst die psychologischen Gesetze, nach welchen sich die geistige Kraft entfaltet, aufgesucht und sodann die Bestandteile jeder einzelnen Wissenschaft mit jenen Entfaltungsgesetzen in geeigneten Zusammenhang gebracht werden, nach denen sich auch die Auswahl und Anordnung des Stoffes zu richten hat. Wie diese mit der Art und Weise der Entfaltung der geistigen Kraft, so sind jedoch auch die Wissenschaften unter sich mit einander in Harmonie zu setzen.

Im allgemeinen stimmt Herbart mit Pestalozzis Grundsätzen überein, wenn er beim erziehenden Unterricht alles an der geistigen Thätigkeit gelegen sein läßt, die er veranlaßt. Diese soll er vermehren, nicht vermindern; veredeln, nicht verschlechtern. Zur Erweckung

dieser Thätigkeit bedient er sich einiger Lehrgegenstände leichter und sicherer, anderer mit mehr Mühe. Von Anfang bis zu Ende soll jedoch der Lehrplan die sämtlichen Hauptklassen des Interesse zugleich berücksichtigen.

Es ist hier der Ort, diese Hauptklassen des Interesse, welche die Auswahl des Stoffes bestimmen sollen, noch näher zu betrachten.

Den Stoff selber sollen uns Erfahrung und Umgang liefern, woraus sich das empirische und das sympathetische Interesse ergibt. Daran schließen sich das spekulative, gesellschaftliche, ästhetische und religiöse Interesse. Abgesehen davon, daß die Einheit fehlt, aus der sich die Klassen des Interesse mit Notwendigkeit ergeben, würde wohl das gesellschaftliche Interesse im ganzen mit dem sympathetischen identisch sein, das spekulative Interesse aber in dem Denkvermögen, das ästhetische im Gefühl, das religiöse in dem Willen seine Begründung haben. Die äußere Welt, Natur und Menschen, erwecken das empirische und das sympathetische oder gesellschaftliche Interesse. Diese mit so hochtönenden Namen ins Werk gesetzte Einteilung ist ein recht eklatantes Beispiel für die Virtuosität Herbarts, die einfachsten, der Sache und Namen nach längst bekannten Verhältnisse in eine scheinbar streng wissenschaftliche Form zu fassen, was hier um so unangenehmer berührt, als grade die von ihm so energisch bekämpften Seelenvermögen ziemlich offen zu Grunde liegen. Daß er zuweilen in seinen Distinktionen glücklicher ist und damit der wissenschaftlichen Erkenntnis einen Dienst leistet, bestreiten wir trotzdem nicht.

Am passendsten knüpfen wir an diese Bemerkung zugleich die Betrachtung der bekannten „Formalstufen" Herbarts an: Klarheit, Assoziation, System, Methode, welche bereits Pestalozzi in viel eingehenderer und klarerer Weise wenigstens der Sache nach behandelt hat. Denn was bezwecken seine umfassenden Anschauungsübungen, die er das Fundament alles Unterrichts nennt, und bei denen er überall darauf dringt, das Wesentliche vom Unwesentlichen unterscheiden zu lehren, sowie das Ding in seine Merkmale zu zerlegen und wieder aus denselben zusammenzusetzen anders, als Klarheit der Begriffe; was anders, wenn er an die unauslöschlich gemachte Anschauung die verwandten Nebenbegriffe anreiht, als „Assoziation"? Seine Zusammenstellung von Gegenständen, deren Wesen das nämliche ist, und die von ihm geforderte Einreihung in das Ganze ergibt das „System", während der Einfluß, den dieser Unterrichtsgang auf das äußere wie innere geistige und schließlich auch sittliche Leben ausübt, der sog. „Methode" (!) entspricht. Würde man hierin Pestalozzis tiefsinnigen Ausführungen gefolgt sein, so wäre man sicher nicht zu dem dürren Schematismus gelangt sein, der unter dem Namen „Formalstufen" die jetzige Pädagogik so vielfach ankränkelt. Mögen Pestalozzi oft die wissenschaftlichen Namen gefehlt haben, — der Sache nach sind alle gesunden Keime eines „erziehenden Unterrichts" vorhanden, während jetzt oft die Namen vorhanden, die Sachen dürr und winzig sind!

Unterrichtsmethoden gibt es zwar viele, jedoch erkennt Pestalozzi nur eine gute an, und zwar ist es diejenige, welche vollkommen auf den ewigen Gesetzen der Natur beruht; schlechte dagegen gibt es unendlich viele. Wenngleich er glaubt, daß die einzige gute Methode noch nicht in den Händen irgend eines Menschen ist, so hat er doch unzweifelhaft in ausreichendem Maße die Grundlinien einer solchen angegeben, so daß es der Zukunft nur überlassen bleibt, dieselben im einzelnen zu ergänzen und auf die einzelnen Fächer nach der Natur der verschiedenen Wissenschaften anzuwenden.

Zunächst will ja Pestalozzi den ersten Unterricht auf die einfachsten Anfangspunkte zurückgedrängt sehen und diese dem Kinde bis zur Unvergeßlichkeit eingeprägt wissen, bevor weiter fortgeschritten wird. Dieses Fortschreiten darf jedoch nur in kleinen, leicht zu überblickenden Abschnitten geschehen, die sich lückenlos unmittelbar aneinanderreihen. Auf allen Stufen aber ist vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schweren, vom Wesentlichen zum Unwesentlichen unter gebührender Berücksichtigung der Stärke der jeweiligen Kraftentwickelung überzugehen. Endlich sind aus den intuitiven, an Realverhältnisse angeknüpften Erfahrungen alle umfassendere Begriffe und allgemeine Regeln zu abstrahieren. Auf diese Weise wird naturgemäß das Ziel des Unterrichts, von sinnlichen Anschauungen zu deutlichen Begriffen zu gelangen, erreicht.

Daß in dieser einen Universal-Methode die wesentlichen Elemente aller übrigen, auch der von Herbart angewandten analytischen und synthetischen Methode enthalten sind, leuchtet wohl bei einer Vergleichung unmittelbar von selber ein. Bei der Aufstellung verschiedener, einzelner Methoden geschieht nichts weiter, als die Herausnahme einzelner oder die Zusammenstellung homogener Thätigkeiten, welche jene allgemeine Methode Pestalozzis fordert. So bezweckt die „bloß darstellende" Methode, die Herbart als eine Art der synthetischen ansieht, aber doch wieder von ihr trennt, nur jene Anschauungsübungen, wie sie in ganz ähnlicher Weise Pestalozzi anstellt, und welche auch er als das Fundament alles Unterrichts ansieht. Nur darin können wir ihm nicht beipflichten, daß er die Glieder des Kindes zum Gegenstande dieser Übungen macht. Freilich sind sie ihm lokal am nächsten, seinem Anschauungskreise jedoch zum Teil ganz entrückt; zum wenigsten stehen sie demselben nicht näher als jedes andere wahrnehmbare Objekt. Welchen überaus großen Wert Pestalozzi grade auf dieses Fundament des Unterrichts legt, erhellt zur Genüge aus jener oft zitierten Stelle: „Wenn ich jetzt zurücksehe und mich frage: Was habe ich denn eigentlich für das Wesen des menschlichen Unterrichts geleistet? — so finde ich: Ich habe den höchsten obersten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung, als dem absoluten Fundament aller Erkenntnis, festgesetzt, und mit Beseitigung aller einzelnen Lehren das Wesen der Lehre [illegible]bst und die Urform aufzufinden gesucht, durch welche die Ausbildung unsers Geschlechts durch die Natur selber bestimmt werden

muß." Wenn wir auch diese epochemachende That Pestalozzis in ihrem Werte durchaus nicht verkennen, so können wir jedoch nicht zugeben, daß hierin seine reformatorische Bedeutung der Hauptsache nach irgendwie erschöpft ist, stellte er doch die gesamte Erziehung auf neue Grundlagen, die, weil sie der wahren Natur des zu erziehenden Menschen entnommen sind, unsrer Meinung nach unerschütterlich sind und für alle Zeiten bleiben werden. Nur wird es den kommenden Geschlechtern überlassen bleiben, sie mit den jeweiligen Bildungselementen, die sich mit den Zeiten ändern, in Beziehung zu setzen.

Der analytische Unterrichtsgang wird dem synthetischen aus manchen Gründen gegenübergestellt. So soll bei jenem Verfahren zuerst der Schüler seine Gedanken äußern, die dann vom Lehrer berichtigt werden, bei diesem dagegen bestimmt der Lehrer die Zusammenstellung des zu Lehrenden. Die Analyse soll ferner den im Zögling vorhandenen Gedankenkreis bearbeiten, während die Synthese ihn durch Neues und Fremdes erweitert; jene zerlegt das Besondere, wodurch er in das Allgemeine hinaufsteigt, diese muß die Elemente geben und ihre Verbindung veranstalten. Diese letztere Scheidung beider Unterrichtsarten ist die bereits zu Herbarts Zeit gebräuchliche, die er auch zumeist seinen weiteren Ausführungen zu Grunde legt. Wird sie aber als die charakteristischste anerkannt, so werden die sonstigen Gegenüberstellungen damit zugleich hinfällig. Ob der Schüler oder Lehrer zuerst sich äußert resp. das Lehrobjekt bestimmt, ob der vorhandene Gedankenkreis bearbeitet oder Neues dargeboten wird, ist gänzlich indifferent; denn hier sowohl wie dort kann ein Zerlegen des Besondern oder auch ein Zusammensetzen aus Elementen stattfinden. Dieses Schwanken in der Begriffsbestimmung zieht sich sodann auch durch die weiteren Darstellungen beider Lehrarten hindurch. Wenn so vom synthetischen Unterrichte gefordert wird, daß er nur Gegenstände, die ein sich weit verzweigendes Interesse gewähren, bieten, daß er vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Verwickelten fortschreiten soll, so darf der analytische Unterricht gewiß nicht das umgekehrte Verfahren einschlagen. Und ebenso umgekehrt, erfordert der analytische Gang die Gleichmachung der Erfahrung der verschiedenen Schüler, die Betrachtung der Gestalt, der Größe, des Gewichtes der Dinge u. a. m., so kann auch die Synthese dieser Forderungen nicht entbehren.

Diese und ähnliche Schwankungen lassen eine scharfe Trennung der verschiedenen Methoden kaum erkennen, und für die Praxis gesteht auch Herbart zu, daß sie ergänzend beide in einander greifen müssen. Wenn wir auch zugeben, daß eine theoretische Trennung der verschiedenen pädagogischen Thätigkeiten in Bezug auf den Lehrgang und die Methode für das wissenschaftliche Erkennen von Wichtigkeit ist, so werden wir doch Pestalozzi beistimmen, daß es im Grunde nur eine Methode des Unterrichts gibt. Man tadelt ihn daher in dieser Beziehung mit Unrecht wegen seiner „allein seligmachenden" Methode, wogegen auch wir seinen Wunsch für unberechtigt halten, daß noch Unterrichtsformen gefunden werden möchten, die den Lehrer zum

bloßen mechanischen Werkzeug einer Methode machen, deren Resultate durch die Natur ihrer Formen hervorquellen müssen. Er unterschätzt hierbei offenbar den persönlichen Einfluß des Lehrers. Jedoch beweisen seine weiteren Ausführungen, daß jener Wunsch nur in dem Bestreben seine Erklärung findet, den Lehrer für die ersten Lebensjahre des Kindes überflüssig und die Mutter zur Lehrerin desselben zu machen. „Ich achte die Übel", fügt er hinzu, „die durch das zu frühe Schulen und alles das, was an den Kindern außer der Wohnstube gekünstelt wird, erzeugt worden sind, sehr groß. Jener Zeitpunkt nähert sich, sobald wir die Unterrichtsmittel so vereinfachen werden, daß jede Mutter ohne fremde Hilfe selber lehren und dadurch zugleich immer selbst lernend fortschreiten kann."

Von den Unterrichtsformen hält Pestalozzi das Sokratisieren als die naturgemäßeste, weil sie die Selbstthätigkeit des Kindes anregt. Ist die Erregung der geistigen Kraft der Zweck des Unterrichts im besonderen, und entfaltet sich dieselbe lediglich durch den Gebrauch, so ist selbstverständlich auch die Selbstthätigkeit das naturgemäße Mittel des Unterrichts. Wird das Sokratisieren recht angewandt, so muß es stets im Erfahrungsgange des kindlichen Lebens einen lebendigen Anknüpfungspunkt suchen, so daß das Objekt in geistiger, gemütlicher und physischer Übereinstimmung steht mit dem, was das Kind selbst ist. Der ungebildete, oberflächliche Lehrer aber ergründet die Tiefen nicht, aus denen Sokrates Geist und Wahrheit herausschöpfte.

Haben wir die Fundamente der Pestalozzischen Pädagogik als die allein wahren bezeichnet, so werden wir nicht umhin können, ihm auch hierin beizustimmen und die sonst gebräuchlichen Unterrichtsformen nur mehr für ein äußerliches Verfahren zu halten, die nicht das innere Wesen des Unterrichts ausmachen.

Weniger dagegen können wir uns mit den von Pestalozzi entwickelten Elementarmitteln des Unterrichts, Zahl, Form und Sprache, befreunden, indem wir sie für unvollständig, teils für willkürlich abgeleitet halten. Nichtsdestoweniger aber meinen wir, daß seine Behandlung dieser Elemente eine Fülle von wahren und anregenden Bemerkungen enthalten, welche für die Wissenschaft und Praxis noch lange nicht genug ausgebeutet sind. Es wäre eine dankbare Aufgabe, seinen Grundsätzen gemäß diesen Teil der Pädagogik von neuem aufzubauen. Der Bausteine dazu hat er selber in hinreichender Menge geliefert.

Schließlich wollen wir noch der psychologischen Seelenzustände gedenken, welche Herbart in seine Pädagogik mit Vorliebe verflochten hat, wie das Merken und Aufmerken, die Perzeption und Apperzeption, Reproduktion, Empfänglichkeit, Vertiefung und Besinnung u. a. m. Allerdings würden nach seiner psychologischen Auffassung alle diese Zustände nur Modifikationen der Vorstellungen sein können. Jedoch ist es uns unfaßbar, wie das Merken, die Empfänglichkeit oder die Vertiefung durch die Vorstellungen hervorgebracht werden sollen, da sie doch nur das Objekt derselben sind; es müßte denn sein, daß die Vorstellungen sich selber merken oder in einander vertiefen! Zum

andern nimmt Herbart diese psychischen Vorgänge in seiner Pädagogik als bereits gegeben an, während sie seiner Meinung nach erst im Kinde entstehen. Es wäre demnach die wesentliche Aufgabe der Erziehung, die Mittel und Wege anzugeben, durch welche dieselben dem Zwecke der Erziehung gemäß am entsprechendsten gebildet würden. Pestalozzi ist dagegen dieser Aufgabe enthoben, weil er die Kräfte des Menschen als gegeben vorfindet und sie nur ihrer Eigentümlichkeit nach zweckentsprechend auszubilden hat, — eine Aufgabe, in deren Lösung seine ganze Pädagogik aufgeht.

Es ist daher wohl erklärlich, wenn wir auch auf dem Gebiete des Unterrichts die Leistungen Pestalozzis als die in ihren Fundamenten allein richtigen und naturgemäßen anerkennen, in manchen Einzelheiten jedoch auch diejenigen Herbarts zu würdigen wissen, doch eben nur, soweit er — Anti-Herbartianer ist.

Es erübrigt nun noch, der Vollständigkeit wegen mit wenigen Worten zunächst der physischen oder Kunstkraft Pestalozzis zu gedenken, obwohl wir sie oben schon berührt haben. Wir bemerkten daselbst, daß es jedenfalls auch der Pestalozzischen Annahme der Hauptvermögen der Seele gemäß richtiger gewesen wäre, das Gefühl als ästhetische Kraft als dritte neben die sittliche und geistige zu stellen. Daß er dieser Ansicht in der That auch nicht fern steht, erhellt daraus, daß er die Ausbildung der physischen Kraft durch die Gymnastik der Sinne und der Glieder als die erste Grundlage der ästhetischen Kunst auszubilden trachtet. Und es ist ja durchaus richtig, daß die Ausübung dieser Kunst auf ihrer untersten Stufe mit der Ausbildung der Sinne und Glieder zu beginnen hat. Ohne Ausübung aber würde eine ästhetische Bildung nur ein theoretisches Wissen sein, welches dem Gefühle kein Genüge thut. Als ein ABC der ästhetischen Kunstbildung können wir daher die Pestalozzische Ausbildung der physischen Kraft voll und ganz als richtig zustimmen.

Wenn Pestalozzi jedoch endlich die Gemeinkraft als eine selbständige neben der sittlichen, geistigen und physischen Kraft anführt, so müssen wir dem widersprechen. Die Gemeinkraft besteht nur in dem Gesamteffekt der harmonischen Ausbildung dieser drei Kräfte, oder um in Herbartschen Ausdrücken zu reden, in der „gleichschwebenden Vielseitigkeit des Interesse." Pestalozzi bezeichnet selber als Ziel der Gemeinkraft die Veredelung und Befriedigung unsrer Natur durch die Harmonie in der Ausbildung der Gesamtkräfte unsrer Natur. Ist aber die Ausbildung jener drei Urkräfte in wirklich naturgemäßer, d. h. in Pestalozzischer Weise geschehen, so stehen sie von selber schon in gegenseitiger Harmonie und ergeben als ihr beabsichtigtes Produkt den Menschen als ein harmonisches Kunstwerk, wodurch der höchste Zweck der Erziehungskunst erreicht ist.

Wir glauben, in den vorstehenden kritischen Ausführungen mit reinlicher und gerechter Hand verfahren zu sein — sine ira et studio. Nicht Herbart in jedem Falle zu bekämpfen, um Pestalozzi in ein

helleres Licht zu stellen, war unsre Absicht; nur die Wahrheit zu ergründen, war unser Ziel. Es wäre wahrlich ein ebenso thörichtes als unfruchtbares Beginnen, mit unredlichen Mitteln die Wahrheit der Pädagogik Pestalozzis erweisen zu wollen: ist sie die richtige, so wird sie von selber bestehen, ist sie's nicht, so wird sie untergehen, wie alle Wahrheit durch sich selber besteht und alles Unwahre von selber untergeht. Wir verhehlen nicht unsre Meinung, daß auch die Pädagogik Pestalozzis durch Herbarts Bestrebungen von neuem befruchtet worden ist und einen neuen Anstoß zur Weiterentwicklung erhalten hat; werden wir aber vor die Frage gestellt: welcher von beiden hat die Pädagogik auf unvergängliche Fundamente gegründet und ist dadurch der Reformator derselben geworden? — so antworten wir nach bestem Wissen und Gewissen:

Pestalozzi für immer!

Inhalt.

Seite

Einleitung 1

§ 1. Darstellung der metaphysischen Hauptlehren Herbarts 4

§ 2. Kritik der metaphysischen Hauptlehren Herbarts 22

§ 3. Darstellung der psychologischen Hauptlehren Herbarts 33

§ 4. Kritik der psychologischen Hauptlehren Herbarts 53

§ 5. Darstellung und Kritik der psychologischen Hauptlehren Pestalozzis 73

§ 6. Darstellung der pädagogischen Hauptlehren Pestalozzis 83

§ 7. Darstellung der pädagogischen Hauptlehren Herbarts 114

§ 8. Kritischer Vergleich der pädagogischen Hauptlehren Pestalozzis und Herbarts 142

Druck von Ph. C. Göhmann in Hannover.

BOUND BY
COMPANY